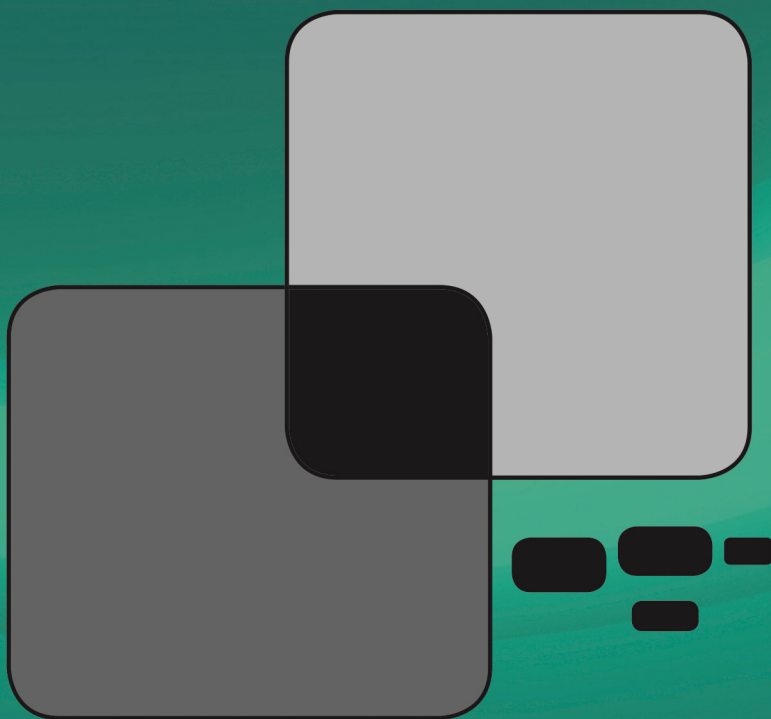


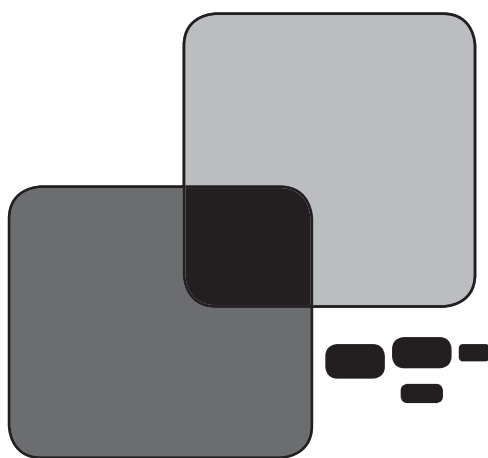
La educación a distancia y virtual en Centroamérica y El Caribe

Magdalena Cruz y Claudio Rama (editores)

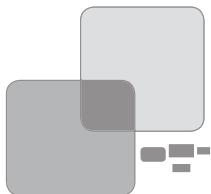


La educación a distancia y virtual en Centroamérica y El Caribe

Magdalena Cruz y Claudio Rama (editores)



Santiago de los Caballeros, Rep. Dom., 2016



La educación a distancia y virtual en Centroamérica y El Caribe

Magdalena Cruz y Claudio Rama (editores)[©]

Al cuidado de:

Lennys Tejada Betancourt

Corrección y estilo

Luisa Hernández

Diagramación y diseño:

Rafael Emilio Genao

Primera edición:

Junio de 2016

Ediciones UAPA

ISBN: 978-9945-580-29-7

Editado bajo la responsabilidad del Observatorio de la Educación Virtual en América Latina y El Caribe y la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA).

Impreso en los talleres de Editora Búho, SRL
Santo Domingo, República Dominicana

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida ni en todo ni en parte, ni registrada en o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún modo, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro medio existente o que pueda surgir en el futuro, sin el permiso previo, por escrito, del Observatorio de la Educación Virtual en América Latina y El Caribe y la Universidad Abierta Para Adultos Observatorio de la Educación Virtual en América Latina y El Caribe y la Universidad Abierta Para Adultos.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	V
INTRODUCCIÓN	IX

Teoría y práctica de la educación a distancia en Puerto Rico	13
---	----

Normas, leyes y reglamentos que regulan la educación superior a distancia y en línea en República Dominicana	37
--	----

La educación superior a distancia y virtual en Honduras: avances y desafíos	71
---	----

Epistemología de la educación a distancia y virtual	93
--	----

La educación a distancia y virtual en Venezuela: una realidad	97
---	----

Alfabetización digital a través de la incorporación de las TIC: una mirada desde la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica	119
--	-----

Educación a distancia en Colombia: sus avances y sus retos en contextos rurales para el postconflicto	145
---	-----

La educación virtual en Panamá	161
--------------------------------	-----

La matrícula y la oferta a distancia en Puerto Rico	195
---	-----

PRESENTACIÓN

Hoy se puede considerar que la educación a distancia ha logrado colocarse en los primeros puestos del debate educativo a nivel mundial, gracias al impacto que han tenido, en el desarrollo de la educación universitaria, las tecnologías de la información y la comunicación, el rápido crecimiento del conocimiento acumulado y los medios para su distribución instantánea, a nivel mundial.

Vivimos en una época en la que el conocimiento se multiplica a una velocidad extraordinaria, pero, sobre todo, que ese saber está al alcance de todos. Está disponible, mediante herramientas diversas que facilitan el uso de los mismos en cualquier lugar y para los fines que lo consideremos de utilidad. Y esto en sí mismo es un cambio fundamental en la forma de realizar el proceso de aprendizaje, valorando la capacidad de aprender, de lograr por sí mismos los conocimientos que necesitamos para relacionarnos con nuestro entorno y modificarlo para crear riquezas materiales o culturales.

Cada día más universidades presenciales asumen las innovaciones que se desarrollan en el ámbito de la educación a distancia, sobre todo, las referidas a la utilización de las TIC y a la importancia que en esta modalidad educativa tiene el aprendizaje autónomo, las estrategias de búsqueda de información útil a los fines de desarrollar las competencias esperadas, al uso de recursos en abierto. Ejemplo notable de ello son los MOOCS que, sin duda alguna han logrado un espacio importante en la oferta de formación de universidades tan prestigiosas como Harvard o MIT, entre otras.

El rápido desarrollo del conocimiento y las nuevas estrategias y mecanismos para acceder al mismo se han convertido en el motor más importante para democratizar la educación y hacer de esta un bien colectivo al alcance real de todos. Esta es la verdadera revolución del siglo XXI. Por primera vez en la historia de la humanidad, el conocimiento creado, y su divulgación colectiva, no tiene fronteras y, lo más importante es que sus creadores tienen la convicción de que ese conocimiento debe ser compartido, puesto a la disposición de los demás como un medio para superar las limitaciones del desarrollo y alcanzar el bienestar colectivo.

La internet ha permitido que todos puedan tener acceso a una educación superior de calidad. Es nuestra convicción que este medio será en los próximos años el mecanismo más eficiente para que la educación formal, como la no formal y la educación continuada, estén disponibles para todos y que podamos, a partir de una oferta en abierta, lograr nuestros objetivos personales de aprendizaje, de renovación constante de nuestros saberes y competencias profesionales.

Estamos viviendo en una época en que la formación universitaria por sí sola no es suficiente para lograr un empleo y muchos egresados se verán obligados a cambiar en varios momentos de su vida la orientación de su formación de base. Dentro de este contexto, la educación a distancia cobra una mayor relevancia y debemos hacer lo necesario para ser referentes en ofertas de calidad, tanto a nivel de grado como de postgrado.

En gran medida el avance de las tecnologías de la comunicación y la rapidez con que los conocimientos cambian y circulan en la red, son factores explicativos de la necesidad que tiene la sociedad de recursos humanos más calificados.

Hoy se tiene claro, como una de las tendencias principales en la educación universitaria, que tener un título en una determinada rama del conocimiento no es garantía de obtener un buen trabajo. Por ello, es un requisito de los nuevos diseños de las carreras la flexibilidad y su orientación hacia enfoques que prioricen la capacidad de aprender durante toda la vida. Es necesario que la formación universitaria enfatice las competencias básicas que la sociedad moderna reclama, entre ellas,

el dominio de las tecnologías de la información, la capacidad de trabajar en equipo, el liderazgo, el aprender a aprender, la responsabilidad y una lengua extranjera, entre otras.

El mercado educativo es cada día más complejo, son muchas las ofertas de formación y variados los intereses de los demandantes de la misma. Los oferentes no están necesariamente localizados cerca de nosotros, pueden ser de otros países o regiones. La interacción de la ESaD con ese mercado nacional o internacional debe estar matizada por ofertas de calidad, medidas con los mismos instrumentos que la educación presencial.

Dentro de este contexto de internacionalización creciente de ofertas educativas transfronterizas, es necesario disponer de mecanismos eficientes de aseguramiento de la calidad que permitan a los ciudadanos y gobiernos tener la certeza de que la oferta internacional cuenta con la calidad necesaria y que los egresados de tales programas poseen las competencias esperadas.

La acreditación institucional y de programas permite certificar que las instituciones que han pasado por este proceso ofrecen programas de calidad.

El proceso de acreditación permite a las instituciones de educación superior estar atentas e incidir en las variables e indicadores que permiten mejorar su calidad de manera constante. Algunas de nuestras IES se han acreditado a nivel local y otras tienen programas, carreras, acreditadas internacionalmente. Ambas cosas son muy positivas y auguran que la universidad a distancia impulsará políticas de mejoramiento continuo para alcanzar la excelencia. En esta etapa la preocupación no debe estar centrada en los rankings internacionales, sino en introducir políticas que redunden, que tengan impacto inmediato, en mejorar las condiciones de aprendizaje de nuestros alumnos y en la creación de conocimientos e innovaciones.

Debemos aprovechar la gran disponibilidad de saberes, de experiencias, de buenas prácticas para incorporar, tanto en la gestión de nuestras uni-

versidades como en los procesos docentes, los controles y recursos necesarios para lograr superar nuestras limitaciones en los campos de la tecnología, la investigación, la innovación y la internacionalización.

La ESaD tiene, dentro de este contexto, las mismas preocupaciones que la educación presencial. Si bien las fronteras entre ambos enfoques se diluyen cada día más, la búsqueda de la calidad es la norma que prima en los gestores de ambos tipos de instituciones para ofrecer a la sociedad egresados con los más altos estándares de excelencia.

El Observatorio de la Educación Virtual en América Latina y El Caribe (OEVALC), en su interés de impulsar, apoyar y visibilizar el crecimiento y confiabilidad que ha alcanzado la educación superior a distancia y virtual, ha compilado, en un solo volumen, una serie de estudios donde se evidencia la realidad de esta modalidad educativa en diversos países de la región.

Así pues, esta publicación, que nace en el marco del XVII Encuentro Internacional de Virtual Educa, quiere ser un diagnóstico actual de la ESaD en los países referidos y, un instrumento de trabajo que sirva para constatar las metas logradas y verificar los compromisos pendientes en este campo.

Dr. Angel Hernández Castillo,
Rector Universidad Abierta Para Adultos (UAPA)

Dr. José María Antón,
Secretario General de Virtual Educa

INTRODUCCIÓN

Los diversos artículos que componen el presente libro, constituyen un conjunto diferenciado de estudios y análisis sobre la educación a distancia en la región de El Caribe y Centroamérica. Los autores han abordado sus trabajos, no desde un eje único homogéneo, sino desde las preocupaciones y dinámicas nacionales en relación a las características de la situación en los diversos países. Esta diversidad nos permite visualizar niveles de problemas distintos, estadios de desarrollo diferenciados y marcos normativos específicos de cada país. Los artículos nos muestran en todos los casos, la fuerte tendencia al crecimiento de la matrícula de las modalidades a distancia, semipresencial o virtual. Ilustran sobre la diferenciación incluso de los modelos universitarios de educación a distancia a nivel de los distintos países e incluso al interior de la educación pública y de la educación privada, y permiten apreciar los diversos avances que se están produciendo a nivel de los países.

La expansión y diferenciación de la educación a distancia, en términos de modalidades, pedagogías y marcos normativos, se aprecia claramente al ver cómo en la subregión se están produciendo los cambios. Al mismo tiempo, nos permiten un análisis comparativo regional que exhiben las formas diversas en las cuales se produce la expansión de la cobertura. En este escenario, algunos artículos, como el que analiza el caso de Costa Rica (Bonilla) nos deja apreciar las políticas a nivel de las instituciones públicas y cómo, cada una de las instituciones públicas existentes, resuelve y encara el impulso institucional a la expansión de la modalidad en formas diferenciadas. Es claro que la expansión de la educación a distancia y virtual es resultado de políticas y acciones específicas; sin ellas no estaría aumentando su grado de incidencia en los sistemas de educa-

ción superior. En ocasión de analizar los ejes de esas políticas, uno de los artículos sobre Puerto Rico (Meléndez, et. al.) muestra las tensiones entre la teoría y la práctica, las diferencias entre ambas tendencias y la unidad que se produce en relación a una mayor confluencia y simbiosis entre la educación presencial y la educación a distancia. Es así clara la existencia de diferencias, pero a la vez también la existencia de tendencias y procesos comunes.

Los diversos países tienen definidos fuertes marcos normativos que limitan algunas modalidades, tipos de oferta y proveedores. Es claro que no responden a limitaciones en el aprendizaje y la aceptación, como se devela en uno de los artículos (Bello), de República Dominicana.

Además de las diferencias referidas, se aprecia claramente una discrepancia entre las definiciones a nivel de los distintos países e inclusive al interior de un mismo país como nos muestra el artículo de Panamá (Escobar). Sin duda, una de las mayores diferencias es aún el nivel de cobertura entre la educación virtual y la educación a distancia en los países que admiten ambas ofertas como Panamá (Escobar), Honduras (Quintanilla) o Puerto Rico. Hay en ello una determinación dada por el carácter reciente de los marcos normativos como en Honduras, pero que, al mismo tiempo muestra que había una enorme oferta de educación a distancia sin marcos normativos claros.

La matrícula, en todas sus modalidades, a distancia, semipresencial y virtual, con sus distintos nombres y definiciones, se encuentra en crecimiento vertiginoso. El más sensible se visualiza en Honduras con 23,6% de la cobertura de educación superior y con más de 68 centros de apoyo (Quintanilla). En Puerto Rico (Torres), alcanza a 22% de la matrícula en programas totales o parciales, la mayor parte de ellos en universidades privadas. Sin duda un proceso en expansión, aunque menor que en Estados Unidos aún, donde la cobertura de estas modalidades es ya del 29,6% del total de educación superior.

Este libro permite a especialistas, académicos, autoridades e interesados, avanzar en el conocimiento de los cambios que está teniendo la compleja

dinámica de la educación superior en una subregión diversa y diferenciada, pero que muestra que por distintos caminos, no sincronizados ni coordinados, se avanza a pasos agigantados hacia la transformación de los sistemas de educación superior y que, en este nuevo escenario, un rol crecientemente destacado lo tiene la educación a distancia en sus diversas modalidades y expresiones institucionales y pedagógicas.

Magdalena Cruz, UAPA

Claudio Rama, Virtual Educa; UDE.

Teoría y práctica de la educación a distancia en Puerto Rico

Investigadores principales

Juan Meléndez Alicea, juan.melendez16@upr.edu
Yahaira Torres Rivera.

Coinvestigadores

Mary Canting, Nadja Cruz, Elvin Durán, Mary Ferreira, Marisol Gutiérrez, Lymarie Hernández Figueroa, Jessica M. Muñoz, José J. Ortiz Carlo, Edgardo L. Ortiz, María Picouto, Alicia Rodríguez, Javier Rodríguez Benítez, Mariangel Rodríguez, Juan W. Sandoval, Wilma Suazo, Antonio Tardí Galarza y Daniel Vázquez.

INTRODUCCIÓN

En el año 2014 se publicó en San Juan, Puerto Rico, un informe titulado: Educación Virtual y a Distancia en Puerto Rico por Meléndez, Montalvo, Rama, & Calcaño, convocando como fuente de información a profesionales y especialistas de la educación, cuyas funciones se relacionaban con la educación a distancia. Se les exhortó a someter artículos sobre sus ideas, proyectos o programas relacionados a esta tendencia educativa innovadora. Como resultado, se recibieron más de 22 artículos que ayudaron a visualizar ampliamente su práctica en Puerto Rico. La publicación

fue valiosa, pero no proporcionó una visión representativa de las teorías y prácticas de la educación a distancia debido a que algunas figuras de larga trayectoria en el campo no sometieron sus trabajos.

Consecuentemente, se discutió en el seno de Virtual Educa 2014, en San Juan, con el auspicio del Departamento de Estado de Puerto Rico y la Hispanic Educational Technology Services (HETS), la posibilidad de realizar un estudio científico sobre la teoría y práctica de la educación a distancia en Puerto Rico. Para realizarlo, el Dr. Juan “Tito” Meléndez, Catedrático de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, sugirió contar con el apoyo del estudiantado graduado de su curso doctoral, EDUC 8022: Teoría y práctica de la educación a distancia, que se ofrece en la Facultad Graduada de Educación.

La investigación cumplió tres propósitos fundamentales: 1) contribuir a la literatura con un trabajo científico sobre la teoría y práctica de la educación a distancia en Puerto Rico, 2) proveer guías específicas de temas que requieren más investigación a nivel de maestría y doctorado, y 3) proveer herramientas necesarias de investigación a estudiantes graduados, las cuales pudieran ayudar a reducir las tensiones relacionadas a su disertación. La idea de participar en la investigación fue propuesta al estudiantado del curso EDUC 8022: Teoría y práctica de la Educación a Distancia durante la primera reunión del curso. Ellos aceptaron el reto acordando que el Dr. Juan “Tito” Meléndez trabajaría como investigador principal y seis estudiantes sirvieran de coinvestigadores: Yahaira Torres Rivera, Nadja Cruz, Mary Ferreira, Marisol Gutiérrez, María Picouto y Daniel Vázquez. Por la naturaleza del estudio, se anticipó que los trabajos investigativos se extenderían más allá de un semestre, y así fue. Un segundo grupo de estudiantes que tomó el curso EDUC 8022 fue invitado a continuar con el estudio y también aceptó el reto de añadirse a los coinvestigadores. Estos fueron: Mary Canting, Elvin Durán, Lymarie Hernández Figueroa, Jessica M. Muñoz, Edgardo L. Ortiz, José J. Ortiz Carlo, Antonio Tardí Galarza, Alicia Rodríguez, Javier Rodríguez Benítez, Mariangel Rodríguez, Juan W. Sandoval y Wilma Suazo. En representación del primer grupo continuó trabajando Yahaira Torres Rivera, por lo que se convirtió en coinvestigadora principal.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Durante el estudio se enfrentaron cuatro retos metodológicos: 1) cómo organizar el proceso para captar las tendencias teóricas y prácticas de la educación a distancia; 2) cómo construir un cuestionario para identificar fortalezas y áreas a mejorar de los programas de educación a distancia; 3) cómo seleccionar criterios evaluativos adecuados a utilizarse en la investigación y 4) cómo interpretar la ejecutoria y los resultados de los programas a distancia y comprender el desarrollo de las competencias del estudiantado. Tras varias sesiones de discusión se decidió usar el método mixto, combinando preguntas cerradas para el análisis cuantitativo y preguntas abiertas al final de cada premisa justificando sus respuestas, permitiendo un análisis cualitativo. De esta manera, se relacionaron variables con datos cuantitativos mientras se investigaban las tendencias usando respuestas cualitativas.

En términos operacionales, los directores de programas evaluaron la administración y ejecución de sus programas con una calificación numérica. Para la estructura de las 29 preguntas se adaptó el modelo de Gilmour (2007) que califica el desempeño. Este modelo de evaluación de programas es basado en OMB's Program Assessment Rating Tool (PART) que agrupa las preguntas en cuatro categorías: 1) Objetivos del programa; 2) Administración del programa; 3) Planificación estratégica; y 4) Resultados del programa. Las preguntas usaron una clasificación numérica que varía de 0 a 100. En este estudio, se realizó una adaptación y se utilizó un sistema de clasificación numérica de 1 a 4. Los procedimientos, según el modelo de Gilmour (2007), proveen un enfoque pragmático y una metodología razonable para evaluar programas. La desventaja del método es su complejidad; pero por la naturaleza descriptiva del estudio, se consideró como el método más apropiado porque permite contestar las preguntas de investigación. El diseño más apropiado para la investigación fue el Explicativo, el cual permite que los datos cualitativos expliquen los datos cuantitativos (Gardner, 2010).

El estudio comenzó con una concepción teórica de qué es la educación a distancia y sus características. Cada investigador realizó una bús-

queda exhaustiva de literatura relevante, notoria y preeminente sobre el tema y se discutió de manera colectiva. El propósito de las búsquedas y las discusiones sobre la conceptualización teórica de la educación a distancia era crear una visión compartida del tema para estar sincronizados en las entrevistas y en el análisis.

El segundo paso fue identificar las características que coincidían en la literatura revisada. De las fuentes de información, las siguientes dos obras se destacaron y ayudaron a clarificar las características utilizadas: *Fundamentos y componentes de la educación a distancia: Basis and Components of Distance Education* (García Aretio, 1999) y *Theory and distance education: A new discussion* (Simonson, Schlosser, & Hanson, 1999). De esta forma, se identificaron 29 características para construir reactivos cualitativos y cuantitativos. Como parte del proceso de validación, se entregó una versión semifinial del instrumento a dos expertos en tecnología educativa para su revisión. Estos hicieron recomendaciones que fueron incorporadas, creando una nueva versión y posteriormente los expertos recomendaron su uso en la investigación. Luego se identificaron tres peritos en educación a distancia en Puerto Rico a quienes se les solicitó identificar las siete instituciones más destacadas en la educación a distancia en Puerto Rico. Del repertorio sometido, se seleccionaron las siete instituciones en las que los expertos coincidieron. Estas instituciones resultaron ser privadas. Cuatro están localizadas fuera del área metropolitana. También, cuatro son independientes, no pertenecientes a sistemas universitarios.

Colectivamente, se desarrolló un protocolo para administrar el instrumento. Este, junto al protocolo y a las instituciones a visitar, fueron referidas al Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos en la Investigación (CIPSHI), o Institutional Review Board (IRB), de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Este Comité hizo recomendaciones que se incorporaron al estudio y, eventualmente el colectivo recibió la autorización para proceder con la investigación. Las siete instituciones que participaron en el estudio fueron repartidas en el colectivo. A siete miembros se les asignó una institución a contactar y visitar. Cada institución fue notificada sobre el estudio e informada

del protocolo. Se procuró entrevistar al encargado del programa a distancia más destacado en cada institución. El instrumento desarrollado fue electrónico y los datos suministrados se depositaron en un banco de datos.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Los resultados del estudio se obtuvieron utilizando un cuestionario electrónico con 29 preguntas cerradas (enfoque cuantitativo) y abiertas (enfoque cualitativo), organizados en nueve subáreas temáticas: 1) Conceptos generales sobre la educación a distancia; 2) Tecnologías emergentes; 3) Facultad de Educación a Distancia y los programas académicos; 4) Avalúo de los estudiantes; 5) Oferta académica; 6) Costos de los cursos a distancia y período de ofrecimiento; 7) La estructura organizativa; 8) Ambiente instruccional; 9) Reclutamiento de Estudiantes.

Conceptos generales sobre la educación a distancia

La primera pregunta procuraba conocer si existe una definición clara de lo que es la educación a distancia en cada institución. El 57.1% de los entrevistados estuvo totalmente de acuerdo, el 28.6% estuvo parcialmente de acuerdo con que existe una definición, mientras que un 14.3% está algo en desacuerdo. Algunos destacaron poseer una definición clara del concepto, pero expresaron que la misma no aparece en documentos oficiales. Un (1) entrevistado indica que su definición es incompleta y que la misma podría mejorarse. Al preguntarles cuál es su definición, el 100% coincide en que la educación a distancia es una metodología interactiva basada en el uso de tecnologías de comunicación para proveer una educación flexible generada entre el alumno y el educador que se encuentran en diferentes lugares. El 57.1% de los encuestados destacaron en su definición la importancia de que la misma puede ofrecerse sincrónicamente (en tiempo real) o asincrónicamente (en diferentes tiempos) contrario al restante 42.9%. Estos resultados demuestran que algunos entrevistados poseen conocimientos más profundos sobre las diferentes modalidades de educación a distancia, según su definición dada. Se evidencia así la necesidad de destacar que la educación a distancia no es

sólo sincrónica. Se realizó una síntesis de todas las definiciones que ofrecieron los entrevistados sobre Educación a Distancia, se puede definir la misma como:

“Sistema educativo que brinda una educación formal de calidad con una metodología de enseñanza-aprendizaje estructurada facilitando la interacción entre alumno-docente que se encuentran en lugares distantes uno del otro, separados por zonas geográficas o no, conectados al mismo tiempo en forma sincrónica o asincrónica. Su propósito es que el alumno alcance el éxito, sus metas académicas y profesionales eligiendo la forma de aprender mediante diferentes modalidades de estudio a distancia sin estar físicamente con el profesor. La misma debe estar alineada a estándares de calidad académica y ofrecer actividades de aprendizaje constructivistas entre todos los componentes del proceso educativo para el logro de un aprendiz efectivo. La misma se imparte mediante el uso de tecnologías y emplea una amplia gama de multimedios para llevar a cabo la instrucción. Esta educación debe proveer un ambiente dinámico y social donde se intercambie información multidireccionalmente para desarrollar facultades intelectuales, estéticas, éticas, espirituales y morales”.

El 100% de los encuestados señalaron que las razones para incursionar en la educación a distancia están vigentes. Por otro lado, la mayoría de las instituciones se han involucrado en esta modalidad educativa conociendo su naturaleza metodológica y sus razones son evidentes; por lo tanto, se demuestra que aún una minoría de las instituciones no conoce su naturaleza metodológica. Entre las razones para incursionar se encontraban la internacionalización, diversificación y enriquecimiento de sus ofrecimientos académicos, disponibles para todos los estudiantes dentro y fuera del país. Justificaron que esta modalidad de enseñanza es cónsona con la realidad, con los cambios emergentes y las necesidades de la comunidad reduciendo la brecha geográfica y desarrollando las capacidades de los alumnos para lograr sus metas. Otra razón expresada fue la necesidad de ampliar las oportunidades educativas a quienes no pueden asistir presencialmente a la institución y la destacan como un componente integral en la misión de la Universidad, educando a estudiantes no tradicionales con calidad.

Aunque el 100% de los participantes están de acuerdo con que los objetivos que persigue la Educación a Distancia están claros para todos los empleados de su universidad, el 50% están totalmente de acuerdo y el restante 50% señaló estar parcialmente de acuerdo. Esto demuestra un grado de inseguridad en la mitad de los entrevistados, reflejando que no están completamente claros los objetivos que persigue la educación a distancia en su institución. Se percibe la necesidad de que todos los empleados tengan bien claros estos objetivos. A continuación se resumen las respuestas de los entrevistados sobre los objetivos que persigue su Universidad con la Educación a Distancia: facilitar oportunidades educativas a diversas poblaciones para que evolucionen con los cambios sociales, servir de base y guía para los emprendimientos institucionales sobre educación no presencial y servir de ejemplo o referencia en la modalidad de educación no presencial. Pretenden proveer educación superior a distancia, adaptar los programas educativos para responder a las necesidades y realidades sociales, mediante el diseño de cursos a distancia en sus ofertas académicas.

Al preguntar si el programa a distancia es único, y no existe un programa igual en el país, el 28.6% señaló estar totalmente de acuerdo, el 57.1% indicó estar parcialmente de acuerdo y el 14.3% opinó estar parcialmente en desacuerdo. Estos resultados reflejan que existen programas únicos de educación a distancia en las instituciones y que algunas instituciones emulan sus programas de educación a distancia. Se les preguntó el por qué consideran que su programa a distancia es único. Entre sus respuestas, un participante afirmó que su programa es único en el país y que otras instituciones han incursionado en programas similares. Destacan que existen instituciones que ofrecen estudios en línea, pero limitados a usar plataformas sencillas con mínima interacción y que sus programas eran únicos, ya que proveen una plataforma instruccional dinámica e interactiva que ofrece continua retroalimentación del profesor. Entre las respuestas, un (1) participante mencionó que su universidad diseña y desarrolla sus cursos híbridos y en línea alineados a los estándares nacionales para garantizar su calidad; siendo la única institución en Puerto Rico que utiliza Quality Matters. Además, expresaron que cada institución tendrá una plataforma particular, pero todas con un mismo propósito y que algunas instituciones emulan sus programas.

Las respuestas de los participantes evidencian la necesidad de publicar una definición formal del concepto Educación a Distancia, el dar a conocer sus objetivos claramente a todo empleado institucional así como clarificar los objetivos que persigue el programa de educación a distancia en su institución. Los participantes coinciden en que esta modalidad busca mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado ofreciendo una educación de calidad mediante tecnologías a distancia. Implícitamente, la educación a distancia es atractiva para internacionalizar sus ofrecimientos, para reclutar y aumentar matrícula de estudiantes en sus instituciones, usualmente no tradicionales, ofreciendo oportunidades de educación universitaria. Los resultados indican que los programas a distancia surgen de los programas presenciales y pocos tienen una oferta académica radicalmente distinta a la presencial en sus instituciones. Esto garantiza igualdad de condiciones tanto para los cursos presenciales como a distancia. De los resultados se desprende la necesidad de que todo programa a distancia debe regirse por estándares nacionales que garanticen su calidad. Como ventaja, se encontró que los cursos a distancia se complementan con los cursos presenciales o híbridos.

Tecnologías emergentes

Las plataformas usadas para ofrecer cursos a distancia varían en cada universidad. Se preguntó a los entrevistados si el programa de Educación a Distancia de su institución experimentaba con tecnologías emergentes y el 100% respondió que sí. En respuesta a cuáles eran estas tecnologías emergentes, señalaron que utilizan las plataformas Blackboard, Moodle y LMS (Learning Management System). Además, utilizan las tecnologías móviles, aplicaciones, computación en la nube (cloud computing), multimedios, robótica, programación de software, vehículos de energía renovable, impresoras 3D, tecnología aeroespacial (simuladores) y laboratorio de plasma. fundamental en sus operaciones es la utilización de plataformas especializadas en la educación a distancia. Las variadas tecnologías de comunicación usadas en el proceso educativo a distancia son integrales o complementarias a las plataformas institucionales. Este uso de plataformas permite que los cursos a distancia se puedan alma-

cenar, lo que implica que las experiencias instruccionales y los trabajos sometidos por los estudiantes se queden grabados.

El 100% de los participantes señalaron que el profesor tiene varias formas de comunicarse con el estudiante de forma personal, además de lo que se ofrecen en las plataformas. Algunas mencionadas son: el correo electrónico, llamadas telefónicas, mensajería de textos, foros de novedades, “Skype”, conferencias sincrónicas/asincrónicas y “chats” sincrónicos. Una (1) institución señaló que tanto el uso del celular como el correo electrónico personal están prohibidos, por no poder evidenciar las horas de contacto del profesor. Los resultados demuestran que existe la infraestructura y los medios de comunicación suficientes para mantener una educación en línea, sustituyendo la actividad presencial. Los cursos se diseñan para que los profesores puedan tener varias formas de comunicarse con el estudiante de forma personal. Algunas instituciones limitan las formas de comunicación a las plataformas para monitorear el seguimiento del profesor. En otras instituciones, se permite las comunicaciones personales fuera de los canales institucionales.

Facultad de educación a distancia y los programas académicos

El 71.4% de los entrevistados indicó que los docentes que se reclutan para ofrecer los cursos a distancia son parte de la facultad presencial de su universidad. Expresaron que algunos se reclutan motivados por compañeros a enseñar cursos a distancia, porque están familiarizados con los cursos, pero sobre todo se muestran interesados en incursionar en diversas modalidades para ampliar sus oportunidades docentes. No todos los profesores presenciales están interesados en manejar la población en línea. La mayoría se recluta de la población presencial o se contrata a tiempo parcial. De la población presencial se recluta a quienes cuentan con credenciales y destrezas para cumplir con las exigencias de la modalidad.

Al preguntarles si los profesores de los cursos a distancia trabajan exclusivamente para la universidad, un 33.3% indicó estar totalmente en desacuerdo, otro tercio (33.3%) señaló estar parcialmente en desacuerdo

y los otros (33.3%) parcialmente de acuerdo. Los entrevistados compartieron que la facultad de educación a distancia puede componerse de profesores en estatus de empleo regular, a tiempo completo, en ocasiones adscritos a otros departamentos académicos, profesores a tiempo parcial o conferenciantes que ofrecen cursos en otras instituciones. En algunos casos se contrata personal externo para poder cumplir con las metas de los proyectos a distancia. Estos resultados demuestran que las facultades que ofrecen cursos a distancias son variadas; sus cursos no son ofrecidas exclusivamente por profesores permanentes.

De los entrevistados, el 71.4% indicó que su universidad tiene metas institucionales para reclutar profesores de otros países. Entre las razones para reclutar docentes extranjeros se encuentra la diversidad, la internacionalización y las experiencias del recurso que enriquece la gestión académica a distancia. Sólo una de las instituciones señaló que muchos profesores provienen del extranjero. La diversidad de pensamiento, la globalización y el enriquecer el currículo con otras vertientes de pensamiento de profesores a nivel internacional impulsa a las instituciones a reclutarlos.

Las respuestas acerca de cuales diseñadores instruccionales participan en desarrollar los cursos a distancia, fueron muy variadas. Un profesor contratado no puede modificarlos por su cuenta. Entre sus explicaciones se encuentran que en ciertos casos los cambios deben ser consultados con el coordinador del curso. Destacaron que se pretende estandarizar los cursos para facilitar la internacionalización de las ofertas académicas. La tendencia actual es que la creación de cursos pase por un proceso riguroso donde la facultad y la administración trabajan en conjunto para sacar el mejor producto. En algunos casos, los cursos son diseñados por especialistas apoyados por diseñadores instruccionales quienes validan el diseño del curso, luego la facultad revisa el contenido e incluye métodos alternos de evaluación.

En cuanto a si el contenido de los cursos es desarrollado en comité y no por un solo profesor, el 14.3% señaló estar totalmente de acuerdo, otro 14.3% totalmente en desacuerdo, el 42.9% estuvieron parcialmente

en desacuerdo y el 28.6% de los participantes estuvo de acuerdo. Estos resultados demuestran que los diseñadores instruccionales no siempre participan en el desarrollo de cursos a distancia y que en ocasiones el facilitador sí puede modificar su contenido. En respuesta a quién desarrolla los cursos a distancia respondieron que son profesores, miembros de la facultad, comités de currículo, expertos en materias y otros expertos los validan. Además, mencionaron que pueden ser desarrollados en equipo y que se fomenta que el profesor contratado consulte con sus colegas sobre sus ideas y estrategias para crear comunidades de aprendizaje entre la facultad.

Se preguntó si los docentes tienen un rol en la planificación estratégica del programa a distancia y se encontró que tres participantes (42.9%) indicaron estar totalmente de acuerdo, un participante (14.3%) totalmente en desacuerdo y tres (42.9%) parcialmente de acuerdo. Estos datos claramente evidencian que los docentes participan en la planificación estratégica de los cursos a distancia. Al cuestionar cuál es ese rol docente en la planificación las respuestas fueron: realizar consultas, reuniones con docentes al inicio de cada término académico, se escuchan sus inquietudes sin participar en algunos casos de la redacción y revisión de los planes estratégicos. Los docentes adscritos al programa a distancia contribuyen en la delineación de procesos académicos, en la planificación y gestión de la oferta académica a distancia, realizando procesos evaluativos y otras.

Avalúo de los estudiantes

Se les preguntó si los profesores que facilitan los cursos son los mismos que evalúan los trabajos de los estudiantes; el 100% de los entrevistados señaló que sí. Los entrevistados comentaron: “Le corresponde al profesor que trabaja el curso la corrección de las tareas y la entrega de las notas finales; es parte de su tarea como facilitador a distancia. Se asigna un profesor por cada curso y una de sus responsabilidades es corregir los trabajos de los estudiantes, nadie puede sustituir esta labor; no todo está organizado para que sea corregido automáticamente en la plataforma, hay desarrollo de ensayos, reflexiones, análisis, entre otros que necesitan

la evaluación del facilitador”. Mencionan que los profesores asignados a los cursos son los responsables de la planificación y gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, lo comparan a un curso presencial; el facilitador es quien evalúa y corrige de acuerdo a los parámetros y procedimientos establecidos por la institución.

Sobre si los trabajos de los estudiantes se coleccionan para observar su desarrollo longitudinal en el programa, el 42.9% indicó estar totalmente de acuerdo, el 28.6% parcialmente de acuerdo, el 14.3% totalmente en desacuerdo y el 14.3% parcialmente en desacuerdo. Existe una tendencia en la mayoría a pensar que los trabajos estudiantiles se almacenan para observar su desarrollo en el programa a distancia. Para observar el desarrollo longitudinal del estudiante, los participantes señalaron: “Que el avalúo (assessment) provee para que los trabajos de los estudiantes sean guardados y usados para ver el progreso de los estudiantes en cada curso clave dentro del programa, luego para evaluar la eficacia del programa en su totalidad y finalmente para preparar la evaluación del desarrollo longitudinal a nivel de la institución”. Otros opinaron que los mismos se guardan para evidenciar y validar el desarrollo del estudiante a lo largo del curso, no se descartan o borran trabajos, ni cursos. Al finalizar el curso, se realiza una copia de resguardo que se mantiene por un tiempo determinado, algunos guardan los trabajos en forma segura. Se opinó que poseen las herramientas, pero no se están utilizando al momento o no tienen la información. Aunque no es una práctica generalizada, la posibilidad de hacer estudios longitudinales de la ejecutoria de sus estudiantes puede llevar el assessment estudiantil a niveles superiores.

Oferta académica

En cuanto a si la universidad proyecta aumentar su oferta académica de programas a distancia, el 100% de los participantes indicó que sí. Estos resultados demuestran claramente la tendencia de las instituciones a crear más cursos a distancia gradualmente. Se les preguntó por qué están proyectando aumentar los programas a distancia y contestaron: “debido a los intereses y las necesidades del mercado, para la internacionalización de la institución, por el crecimiento de la educación a dis-

tancia a nivel mundial, por la conversión de programas presenciales y el desarrollo de nuevos programas en línea”. Algunos mencionan que se debe al interés por parte de los estudiantes de que se amplíe la oferta académica en línea y debido al establecimiento de un plan estratégico para desarrollar programas a distancia, alineados a las necesidades e intereses identificados en las diversas encuestas que se han realizado a estudiantes actuales, egresados y prospectos.

Se les preguntó si los programas a distancia son flexibles en cuanto al tiempo que el estudiante quiere dedicar a sus estudios. El 42.9% señaló estar totalmente de acuerdo, el 42.9% parcialmente de acuerdo y el 14.3% parcialmente en desacuerdo. Los resultados arrojan una tendencia mayor a pensar que las instituciones ofrecen programas a distancia flexibles en cuanto al horario del proceso educativo. En respuesta a por qué consideran que es flexible el tiempo que el estudiante le dedica a sus estudios, señalaron que éste tiene disponibles los recursos y actividades 24 horas al día, los siete (7) días a la semana; a pesar de que se establecen fechas límites de entrega para los trabajos, el estudiante puede determinar en qué momento realiza las actividades. Se expresa que el estudiante trabaja a su propio ritmo, en algunos casos con apoyo de consejeros y personal especializado que monitorea la retención y apoyo académico. Otras respuestas incluyen que el estudiante escoge los créditos por semestre de acuerdo a las sugerencias del plan de estudio. El estudiante maneja su tiempo según sus circunstancias se lo permite. Queda a discreción del facultativo el imponer penalidades por la entrega tardía de tareas, pero se fomenta la flexibilidad para que no se ejerza presiones innecesarias.

En cuanto a si el programa a distancia colabora con otros programas presenciales, el 100% de los participantes indicó estar totalmente de acuerdo. Estos datos evidencian el proceso de integración paulatina que van teniendo los programas a distancia con los presenciales, incluyendo cursos que incluyen ambas modalidades (híbridos) y cursos presenciales que usan herramientas en línea como complemento o apoyo educativo. En contestación a cuáles eran, las respuestas fueron las siguientes: “Al momento se trabajan totalmente separadas o el estudiante puede

combinar cursos presenciales y a distancia”. Mencionan que los centros de educación a distancia prestan apoyo cuando se necesita y se solicita, inclusive, adiestran a profesores de todos los departamentos o escuelas. Señalaron que se ofrecen cursos complementarios, híbridos y totalmente a distancia en los programas que se ofrecen de forma presencial. También se utiliza el sistema de videoconferencia, secciones en línea de cursos presenciales y los cursos presenciales utilizan LMS como herramienta de apoyo. Se articula programación en ambas modalidades.

Las experiencias con la educación a distancia tienden a ser favorables a las instituciones. Todas planifican expandir su oferta académica a distancia. Un aspecto importante en la mirada de las instituciones es la internacionalización; la mayoría de las instituciones tienen planes para reclutar profesores de otros países. En general, las instituciones no planifican ser más internacional que nacional en términos de la composición de sus cuerpos estudiantiles, pero sí hay una mirada favorable al incremento en el reclutamiento a estudiantes del exterior.

Costos de los cursos a distancia

En la gran mayoría de las instituciones (85.7%) los costos por crédito de los cursos a distancia son los mismos que los cursos presenciales. Se preguntó sobre si tienen planes para bajar los costos operacionales. El 42.9% está totalmente de acuerdo, el 28.6% está parcialmente de acuerdo y el 28.6% totalmente en desacuerdo. Estos resultados revelan que usualmente los costos por crédito son iguales tanto para los cursos presenciales como a distancia y tienden a indicar que hay planes para bajar costos operacionales. Entre estos planes mencionaron el analizar alternativas, como la evaluación de herramientas de comunicación en la enseñanza a distancia que ayudan a disminuir los costos institucionales. Estos medios tecnológicos de comunicación se usarán también para reducir los viajes de los estudiantes al recinto. Además, mencionaron el aumentar el personal para ofrecer más servicios, maximizar la eficiencia y efectividad operacional (programación, asignación de recursos, servicios, etc.).

La estructura administrativa

Aunque existe una estrecha relación con los programas presenciales, en general, existen estructuras administrativas separadas para atender los programas a distancia de forma exclusiva. Estas nuevas estructuras administrativas se encuentran respondiendo a los altos niveles de las administraciones institucionales. Esto implica que los programas a distancia tienen una alta importancia institucional. Por tal razón, se le preguntó a los entrevistados si la estructura administrativa para los programas a distancia es distinta a los programas presenciales. El 28.6% señaló estar totalmente de acuerdo, mientras que otro 28.6% indicó estar totalmente en desacuerdo y el 42.9% comentó estar parcialmente de acuerdo. Los resultados tienden a mostrar que mayormente existen estructuras administrativas para estos programas a distancia.

En respuesta a cuáles eran estas estructuras, las respuestas fueron las siguientes: El coordinador tiene la responsabilidad; la estructura es la misma o se está considerando una nueva estructura administrativa para atender la población en línea. Existen decanos, directores, coordinadores, y gerentes de departamentos de Educación a Distancia al igual que en los programas presenciales. Sin embargo, existe un personal bajo esta estructura que está totalmente separado y que atiende toda la población estudiantil en línea. Estos velan por el cumplimiento de los estándares académicos, el desarrollo de cursos y administración de la plataforma. El componente de servicio estudiantil lo ofrecen las mismas oficinas que los programas presenciales.

En contestación a si la administración universitaria trabaja los 365 días y las 24 horas, el 50%, señaló estar totalmente de acuerdo, el 33.3% parcialmente de acuerdo y el 16.7% parcialmente en desacuerdo. Los resultados revelan que existen empleados o departamentos que trabajan todos los días a toda hora o proveen herramientas de comunicación y consulta siempre. Se les preguntó cómo trabajaban, e indicaron que los administradores de las plataformas deben estar alerta 24/7 de lo que sucede con los cursos y los programas para tomar decisiones a problemas que surjan de momento; estos se mantienen en contacto con el apoyo al usuario

24/7. Si surge alguna situación que sea necesario comunicarse con los coordinadores, directores o cualquier otro representante institucional tienen los medios para hacerlo y responder a la brevedad posible. Entre las herramientas disponibles de comunicación mencionaron los correos electrónicos, teléfonos móviles y un sistema de servicios de apoyo. Los decanos de Educación a Distancia y el administrador de plataforma virtual están disponibles a través del correo electrónico y teléfono para atender situaciones fuera de horas laborables. Se observa que existen mecanismos para que los estudiantes se puedan comunicar los 365 días y las 24 horas, pero el horario de la administración no necesariamente se ajusta a esta realidad. Aparte de las vías de comunicación que se proveen a los estudiantes, se observa que las administraciones universitarias se comunican constantemente con los docentes a distancia, sobre temas relacionados al proceso instruccional.

En respuesta a si la administración universitaria se comunica constantemente con los docentes a distancia, sobre temas relacionados al proceso instruccional, el 85.7% señaló estar totalmente de acuerdo, mientras que el 14.3% indicó estar parcialmente de acuerdo. Así se evidencia que hay una alta tendencia de los docentes a comunicarse con el estudiantado en línea y que existe una minoría de instituciones que tienen que mejorar esta comunicación usando herramientas en línea. Se les preguntó cómo se comunican y las respuestas fueron las siguientes: correo electrónico, llamadas telefónicas, visitas a la oficina, a través de una comunidad de práctica virtual (vCoP), reuniones virtuales y presenciales, talleres y conferencias de capacitación virtual y presencial. Señalan que en algunos casos los directores y coordinadores mantienen reuniones virtuales mensuales con su facultad, además, se usan anuncios y comunicados de decanatos. Los cursos se diseñan para que los profesores puedan tener varias formas de comunicarse con el estudiante de forma personal. Algunas instituciones limitan las formas de comunicación a las plataformas para monitorear el seguimiento del profesor, en otras instituciones, se permite las comunicaciones personales fuera de los canales institucionales.

En cuanto a si la administración universitaria distribuye los recursos económicos equitativamente entre los programas a distancia y los pre-

senciales, el 33.3% estuvo totalmente de acuerdo, otro 33.3% totalmente en desacuerdo y finalmente, el restante 33.3%, estuvo parcialmente de acuerdo. En respuesta a cómo distribuyen los recursos económicos señalaron: “Se evalúan las necesidades, la distribución del presupuesto, la necesidad de asignación de más recursos para desarrollar nuevos programas a distancia y que al ser modalidades distintas, cada una requiere de recursos muy particulares”. Aunque ambas modalidades tienen necesidades similares, la distribución de recursos varía en los recursos de información (biblioteca virtual), el desarrollo de los profesores (adiestramientos) y en el desarrollo de un buen LMS. Un participante expresó que tiende a pensar que los cursos a distancia consumen mayores recursos económicos para actualizarse.

Ambiente instruccional

En respuesta a si el ambiente instruccional virtual es básicamente académico y no social, el 14.3% señaló estar totalmente de acuerdo, mientras el 57.1% totalmente en desacuerdo y el 28.6% parcialmente de acuerdo. Los participantes expresaron que la mayor parte de las actividades se enfocan en el área académica, pero incluyen actividades para el desarrollo social. Por otro lado, mencionan que ofrecen en el ambiente instruccional virtual los aspectos sociales a través del uso de las herramientas asincrónicas o sincrónicas; que la comunidad virtual hay que crearla, destacando que algunas universidades no cultivan esta parte. Añadieron que existen grupos en las redes sociales de programas que se ayudan entre sí. En los entornos virtuales se promueve la interacción y el desarrollo de verdaderas comunidades de aprendizaje. Por último, se mencionó que se fomenta el ambiente virtual académico y social para formar un profesional competente e integral. El aspecto de integración social es fundamental en el ambiente virtual para crear lazos profundos y comunidades de aprendizaje activas.

Se les preguntó si el apoyo al docente a distancia es diferente al docente presencial. El 42.9% está totalmente de acuerdo, el 28.6% totalmente en desacuerdo y el restante 28.6% parcialmente en desacuerdo. Según los resultados, hay una tendencia a que el apoyo a distancia es diferente al

apoyo presencial. Sus respuestas manifiestan que se brinda el mismo apoyo a todos los profesores no importa la modalidad; el profesor presencial se desconecta en el fin de semana, el profesor a distancia debe estar conectado y de surgir alguna situación debe responder a la brevedad posible. Se opinó que el apoyo, las actividades y el desarrollo profesional es para todos, aunque el enfoque es a distancia y que los participantes a veces aplican en lo presencial las actividades y contenido en línea. El apoyo al docente es en tres áreas: académico, tecnológico e instruccional. Este apoyo al docente a distancia es 24/7, mientras que al profesor presencial de 8:00 a.m. a 5:00 p.m. Estos además destacan que los docentes a distancia se adiestran en diversas estrategias y herramientas disponibles para la modalidad y tienen el apoyo de la diseñadora instruccional para identificar y adoptar mejores prácticas pedagógicas a la modalidad, sin embargo, tienen los mismos recursos disponibles.

En cuanto a si el apoyo al estudiante a distancia es diferente al estudiante presencial, el 50% señaló estar totalmente de acuerdo, el 33.3% totalmente en desacuerdo y el 16.7% parcialmente en desacuerdo. Los resultados cuantitativos demuestran una opinión bastante dividida sobre si es diferente el apoyo al estudiante presencial o en línea. Los entrevistados señalaron lo siguiente: “El apoyo es el mismo, lo que varía es la forma en que se brinda; lo que varía es aquello relacionado con la plataforma; los estudiantes presenciales también se benefician de los servicios estudiantiles en línea; el estudiante a distancia tiene un auxiliar técnico pedagógico 24/7”. Se indicó que los estudiantes en línea cuentan con un apoyo de asesoría académica más agresiva y dinámica. Cada estudiante cuenta con un representante de admisiones, un asesor académico y un asesor de ayudas financieras, cada uno de estos los atiende en cada etapa del proceso. El apoyo al estudiante a distancia es 24/7, mientras que el apoyo al estudiante presencial es de 8:00 a.m. a 5:00 p.m. Destacan que existen recintos con oficinas de servicios (Admisiones, Registraduría, Asistencia Económica, Recaudaciones, Consejería Profesional, Tutorías, Apoyo Técnico, etc.) dedicadas exclusivamente a atender la población estudiantil en línea. Están pendientes si el estudiante no entra al curso, se llaman, se les envían comunicaciones con información que les puede ayudar a organizar su tiempo y realizar sus tareas. Además, se ofrecen talleres de inducción a los cursos en línea.

Reclutamiento de estudiantes

En cuanto a si actualmente, el reclutamiento al programa a distancia se dirige básicamente a estudiantes en Puerto Rico, el 57.1% de los participantes señaló estar totalmente de acuerdo, el 28.6% totalmente en desacuerdo y el 14.3% parcialmente de acuerdo. Los resultados muestran que la mayoría está total o en algo de acuerdo de que los cursos a distancias se dirigen a estudiantes puertorriqueños. Los entrevistados opinaron en general lo siguiente: “Se dirige a estudiantes en Puerto Rico y Estados Unidos. Se está considerando ampliar los programas a distancia hacia El Caribe y otras áreas geográficas y se contempla el reclutamiento de estudiantes que viven fuera de Puerto Rico (Estados Unidos, Latinoamérica, Europa). Algunos opinaron tener estudiantes de diferentes países y tener programas exitosos en los Estados Unidos.

Se les preguntó si en el futuro, el reclutamiento al programa a distancia será dirigido básicamente a estudiantes en el exterior. El 14.3% está totalmente de acuerdo, el 42.9% totalmente en desacuerdo y el 42.9% parcialmente de acuerdo. La tendencia de este resultado es que se visualiza aumentar el reclutamiento de estudiantes del exterior considerando el reclutamiento de estudiantes puertorriqueños. Entre sus opiniones se encuentran que su base principal es Puerto Rico, sin descartar un aumento en la promoción externa para reclutar estudiantes del exterior. Otros participantes comentaron que su misión es ampliar las oportunidades a todos los posibles estudiantes, independientemente si viven en Puerto Rico o en el exterior, pero no abandonarán el reclutamiento en Puerto Rico. Se considera que el estudiante nativo continuará, como institución de nuestro país y que existen iniciativas sistémicas entre las instituciones para atraer estudiantes de los Estados Unidos a estudiar en Puerto Rico.

CONCLUSIONES

Las respuestas obtenidas muestran tres tendencias claras: 1) que la educación a distancia tiene un gran potencial de crecimiento sobre la base

de la creciente importancia que ha generado esta metodología para las instituciones, gracias a la omnipresente aplicación de la tecnología educativa; 2) existen contradicciones que se observan en términos organizacionales y estructurales dentro del campo de la educación a distancia; y 3) hay una simbiosis o acercamiento entre ambas modalidades (presencial y a distancia).

Un elemento positivo es que las respuestas insinúan un reconocimiento de la profunda crisis en que vive Puerto Rico y la necesidad de cambiar las formas de funcionar en el ambiente universitario. Las universidades ya no pueden sobrevivir mirando al mercado puertorriqueño, como fuente exclusivo de reclutamiento. Por eso están viendo a la internacionalización como una alternativa de sobrevivencia. Pero, esa internacionalización tiene otros aspectos. Ante la globalización y la internacionalización de la economía, se está reconociendo la necesidad de que los estudiantes en Puerto Rico deben tener experiencias internacionales que pueden darse con profesores extranjeros y, también –y posiblemente más importante-, que puede darse con compañeros de clase de otros países.

Sin embargo, las respuestas también indican que existen unas ataduras entre la educación presencial y la educación a distancia. Esto implica que la educación a distancia se limita en su potencial de mayor flexibilidad y personalización. Pero, por otro lado, puede implicar que tiene una mayor influencia sobre la rigidez asociada a la educación presencial. Los datos relacionados a la procedencia de los profesores que son reclutados para facilitar cursos a distancia y el hecho de que estos profesores tienden a trabajar en varias universidades simultáneamente implica que la educación a distancia puede ejercer una influencia positiva sobre la educación presencial, permitiendo transformarla para que esté más a tono con las exigencias de la sociedad interconectado del siglo XXI.

Existen tecnologías en los ambientes a distancia que permiten una flexibilidad en cuanto a la búsqueda, uso y presentación de información. Además, existen tecnologías de comunicación que permiten un mayor nivel de interacción entre los estudiantes y el profesor, los estudiantes

entre sí y el estudiante mismo (auto-crítica). Sin duda, esto abre el espacio para enriquecer el proceso de evaluación formativa. Mediante la internacionalización, la triangulación de la evaluación formativa puede beneficiarse de aspectos culturales únicos de los participantes; transformando, a su vez, la dirección de las observaciones que proveen los tres ángulos participantes de la evaluación. Esta evaluación dinámica promete distinguir la experiencia de enseñanza y aprendizaje del estudiante virtual sobre el participante de métodos tradicionales. Sin embargo, estas tecnologías se manejan dentro de los confines de un sistema de cursos en semestres definidos, como han sido diseñados para la educación presencial.

Un elemento adicional que se debe tomar en consideración es la forma de construir los cursos a distancia. Por ser cursos distintos a los cursos presenciales, existe una participación mayor de otros profesionales de la educación (tutores, diseñadores, bibliotecarios y otro personal de apoyo que participa en el proceso educativo) en su desarrollo. Esto implica que esta es una de las fuerzas que diferencia la educación a distancia de la educación presencial.

BIBLIOGRAFÍA

1. Agustino, S. D. (2012). Toward a Course Convention Model for Distance Learning: A review of best practices. *Journal of International Education in Business*. 5(2), 145-162.
2. Aretio, L. G. (2002). *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Recuperado en http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GAR-CIA_ARETIO_Lorenzo-CAP_1-Bases_conceptuales.pdf
3. Esarry, M.L. (2014). Key External Factors Influencing Successful the Distance Education Programs. *Academic of Educational of Leadership Journal*. 18(3), 121-136.

4. García Aretio, L. (1993). Necesidad y variedad de la investigación en educación a distancia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 6, 38-31. Recuperado en <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/articulos/1993/necesidad%20y%20variedad%20de%20la%20investigacion%20en%20educacion%20a%20distancia.pdf>

5. García Aretio, L. (1999). Fundamento y componentes de la educación a distancia: Basis and Components of Distance Education. *Revista Iberoamericana de educación a distancia (RIED)*, 2(2), 43-61. Recuperado en http://ipes.anep.edu.uy/documentos/libre_asis/materiales/fundamento_componentes_EAD.pdf

6. Gardner, M. K. (2010). Mixed-methods research. En Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. *How to design and evaluate research in education* [7th edition] (pp. 555-585). Boston: McGraw Hill.

7. Gilmour, J. B. (2007). Implementing OMB's Program Assessment Rating Tool (PART): Meeting the challenges of integrating budget and performance. *OECD Journal on Budgeting*, 7(1). Recuperado en <http://www.oecd.org/gov/budgeting/43412639.pdf>

8. Lease, A.J., & Brown, T.A. (2009). Distance Learning, Past, Present and Future. *Int'l J of Instructional Media*. 36(4), 415-425.

9. Luskin, B. & Hirsen, J. (2008). When Distance Died and Globals were Born. *Journal of New Communications Research*. 4(1), 109- 121.

10. Meléndez, J., Montalvo, Y., Rama, C., & Calcaño, E. (Eds.). (2014). *Informe: Educación virtual y a distancia en Puerto Rico*. San Juan: Departamento de Estado del Estado Libre Asociado de Puerto Rico.

11. Rama, C. (2012). *La reforma de la virtualización de la universidad: El nacimiento de la educación digital*. Guadalajara: UDGVirtual. Recuperado de http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro_la-reforma-de-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf

12. Sangrá Morer, A. (2002). Educación a distancia, educación presencial y uso de la tecnología: una traída para el progreso educativo. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 15.
13. Schneller, C. & Holmberg, C. (2014). Distance education in European higher education -the offer. *Report 1 (of 3) of the IDEAL (Impact of Distance Education on Adult Learning) project*. UNESCO Institute for Lifelong Learning, International Council for Open and Distance Education and Study Portals. Recuperado de https://idealprojectblog.files.wordpress.com/2013/11/ideal_report_final.pdf
14. Simonson, M., Schlosser, C. & Hanson, D. (1999) Theory and distance education: A new discussion. *The American Journal of Distance Education*, 13(1). Recuperado de <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/found/simons99.htm>
15. Stryker, D. S. (2011). Baseline Data on Distance Education Offerings in Deaf Education Teacher Preparation Program in the United States. *American Annals of the Deaf*. 155(5), 550-561.
16. Toro, N. A., & Vitale, C. R. (2013). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades*. Bogotá, Colombia: Virtual EDUCA, ACESAD.
17. UNESCO. (2002). *Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce. Recuperado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463s.pdf>

Normas, leyes y reglamentos que regulan la educación superior a distancia y en línea en República Dominicana

Mirian Acosta Peralta

Doctora en Educación, Vicerrectora Administrativa y
Financiera de la Universidad Abierta para Adultos
mirianacosta@uapa.edu.do

INTRODUCCIÓN

La educación a distancia es una de las grandes tendencias del desarrollo de la educación superior en el mundo. Cada vez son más las instituciones de educación superior que se interesan en ofertar sus programas académicos a través de esta modalidad y las de República Dominicana no escapan a este movimiento. Desde que en 1995 se inició la primera universidad a distancia del país cambios significativos se han producido en la apreciación social del valor de estas nuevas ofertas, no sin antes vencer la resistencia natural de los organismos competentes.

La importancia que ha tomado la educación superior a distancia ha llevado a los gobiernos a valorarla, lo cual se manifiesta en las legislaciones al reconocer la validez legal de los títulos emitidos por estas instituciones, los cuales se equiparan con los de la educación presencial.

El país dispone de un reglamento especial que regula la modalidad educativa y, como resultado natural, otras instituciones, incluyendo las tradicionalmente presenciales, se interesan en la educación a distancia como un mecanismo eficiente para hacer llegar la educación superior a la población dispersa del país. Sin embargo, en su evolución se han producido ciertas deformaciones como la oferta de educación superior semipresencial, que en lo esencial no reúne las cualidades definitorias de la educación a distancia. Por lo tanto, es necesario que el organismo competente asuma su regulación a fin de evitar confusiones en el proceso de expansión de ofertas que sí cumplen con las normas y procedimientos establecidos.

1. Breve reseña histórica de la ESaD y en línea en República Dominicana

Son muchos los factores que sustentan el nacimiento de la educación superior a distancia en América Latina, en la década de los 70' del siglo XX y su posterior desarrollo. Algunos de esos factores son: La meta, cada día más clara, de los gobiernos, de democratizar la enseñanza superior, ofreciendo la oportunidad de acceder a grupos tradicionalmente privados de la misma y la urgencia de dar respuestas efectivas y de calidad a los procesos de masificación de la educación. A estos se les añade la cada vez más perentoria necesidad de actualización y capacitación de la fuerza laboral, a través de la educación permanente.

En República Dominicana las primeras iniciativas orientadas a abrir mayores espacios de ingreso a la educación superior y la de crear ofertas educativas a distancia, con la finalidad de ampliar las oportunidades de acceso de personas con limitaciones geográficas, laborales y de cualquier otro tipo, fueron privadas.

El sistema de educación superior del país está constituido por 45 instituciones públicas y privadas, entre ellas universidades e institutos de educación superior. De ese universo, sólo cinco instituciones definen en su naturaleza, su carácter de universidades a distancia.

La primera experiencia de educación superior a distancia se produjo con la creación de la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA), en 1995. A la fecha, además de la UAPA, tienen ofertas académicas en la modalidad a distancia semipresencial: la Universidad del Caribe, (UNICARIBE) y la Universidad Nacional Tecnológica, (UNNATEC).

Estas instituciones fueron creadas y aprobadas bajo las normativas del Reglamento 1255 del 25 de julio del 1983, y del Decreto 1406 que crea el Consejo Nacional de Educación Superior, para todas las instituciones de educación superior del país. A la época sólo existían instituciones presenciales y normativas para esta modalidad. Posteriormente, en el 2001, con la aprobación de la Ley 139-01, de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, se produce una cierta apertura hacia otras modalidades de organización de los estudios cuando precisa, en el artículo 25, que se “establecerán los mecanismos para facilitar la transferencia de los educandos entre las diferentes categorías de instituciones, niveles y modalidades y que se “podrán establecer mecanismos para que se puedan reconocer las experiencias de vida...”; en su artículo 45, se añade que las instituciones disfrutarán de autonomía, “pero deberán limitarse a ofrecer los servicios propios de la categoría institucional, niveles y modalidades aprobadas por el Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (CONESCYT)”.

En la evaluación quinquenal (2004-2009) llevada a cabo por el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCyT) a las instituciones de educación superior (IES) del país, se hicieron clasificaciones para adecuar las matrices e instrumentos de evaluación a las características de las instituciones y a las normativas que servirían de marco para evaluarlas. Esto dio como resultados que instituciones que tienen sus ofertas educativas con la metodología semipresencial, pero que no se definían como tales, se vieran obligadas a redefinir su naturaleza, asumiendo en sus documentaciones, no así en su quehacer, la modalidad de educación a distancia. Forman parte de este grupo, la Universidad de la Tercera Edad (UTE), la Universidad Experimental Félix Adams (UNEFA) y el Instituto Cristiano de Estudios Superiores (ICES). Esta última institución está actualmente cerrada por decisión propia.

El Estado dominicano asume plena conciencia de la educación superior a distancia, casi 10 años después del surgimiento de las primeras ofertas de esta modalidad educativa, como lo evidencia el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, aprobado y puesto en vigencia en diciembre de 2006. Dicho Reglamento, aprobado por la Resolución No. 09-206, emitida por el Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, (CONESCyT), tiene como finalidad que el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología disponga de un marco normativo para la creación, el fortalecimiento y el funcionamiento de instituciones y programas de educación superior a distancia.

2. Universidades que ofertan educación superior a distancia y en línea en República Dominicana

2.1 Tipo de universidades

Las instituciones que ofrecen educación superior a distancia en el país son de naturaleza privada, creadas bajo decreto del Poder Ejecutivo, de conformidad a lo establecido en la Constitución de la República Dominicana, la Ley 139-01, de Educación Superior, Ciencia y Tecnología y los reglamentos que regulan las instituciones de educación superior y de educación superior a distancia.

El artículo 5 del Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, asumiendo lo dispuesto en el art. 2 del Reglamento de Instituciones de Educación Superior, define a las instituciones de educación superior a distancia del país como “entidades sociales de servicio público y sin fines de lucro, dedicadas a impartir programas y carreras de nivel postsecundario y autorizadas para expedir títulos conforme a la naturaleza y categoría de cada una”.

2.2 Universidades que imparten educación superior a distancia y en línea en República Dominicana

En el sistema de educación superior dominicano existen instituciones que educan en la modalidad semipresencial y universidades presenciales

que tienen ofertas de carreras semipresenciales. Éstas, aunque utilizan la metodología semipresencial, no tienen estructurados sus procesos de enseñanza y de aprendizaje bajo las características y modelos docentes propios de la educación a distancia.

Esas instituciones programan encuentros presenciales entre el docente y los alumnos que están siguiendo el curso una vez por semana. En los encuentros se desarrolla un proceso docente convencional, en el cual el profesor, en dos o tres horas, presenta los contenidos educativos de la asignatura y propicia alguna participación de los alumnos, generalmente para que respondan las preguntas que plantea.

El escenario latinoamericano, caracterizado por una amplia oferta de programas de educación superior a través de la metodología semipresencial, necesita planteamientos teóricos que permitan clarificar qué de lo que ofrecemos es educación a distancia y qué no lo es, puesto que, no todos los programas que se ofrecen de manera semipresencial reúnen las condiciones básicas para ser considerados a distancia.

En ese sentido, García A. (2002, p.40) indica que para que un curso, programa o institución pueda ser considerada como una oferta educativa a distancia debe, como mínimo, presentar los siguientes aspectos:

1. La casi permanente separación del profesor y los alumnos en el espacio y el tiempo, aunque con un adecuado componente de interacción sincrónica.
2. El estudio independiente en el que el alumno controla tiempo, espacio y determinados ritmos de estudio. El proceso de aprendizaje de los alumnos se puede complementar con encuentros presenciales o electrónicos, no obligatorios.
3. La comunicación mediada de doble vía entre el docente y los estudiantes, y de éstos entre sí, a través de diferentes medios.

4. El soporte de una organización/institución que planifica, diseña y produce materiales, evalúa y realiza el seguimiento y motivación del proceso de aprendizaje a través de la tutoría.

Estas características no están presentes en los programas de las instituciones que ofrecen educación semipresencial, (excepto la UAPA, UNICARIBE y UNNATEC), y por lo tanto, no pueden ser consideradas como educación a distancia.

El listado que aparece a continuación, está constituido por las instituciones que han definido en sus documentos institucionales (estatutos, reglamentos) su naturaleza de educación a distancia y que son reconocidas como tales por el MESCyT, por lo que están obligadas a regir su quehacer por los mandatos establecidos en el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia. No obstante, algunas de ellas no tienen el grado de desarrollo institucional y tecnológico para cumplir con todas las características señaladas.

En la tabla No. 1, se presentan las instituciones de educación superior a distancia (ESaD) del país. Se destaca el año de creación de cada una y las modalidades de educación a distancia que ofrecen.

Tabla No. 1

Instituciones de educación superior a distancia de República Dominicana

Instituciones de ESaD	Fecha de creación	Indicación de la modalidad	Submodalidades que ofrecen
Universidad Abierta Para Adultos, UAPA.	Enero de 1995	El art. 4 de sus Estatutos indica su oferta de educación a nivel superior a través de enfoques educativos a distancia, en las submodalidades: semipresencial, no presencial y virtual.	Educación semipresencial y Educación no presencial-virtual
Universidad del Caribe, UNICARIBE.	Octubre de 1995	Surge como una universidad convencional con oferta bajo el enfoque semipresencial. Posteriormente asume en su misión su condición de “institución de educación superior, abierta y a distancia”.	Educación semipresencial
Universidad Nacional Tecnológica, UNNATEC.	Agosto de 2003	La Resolución No. 25 emitida por el CONESCyT indica “Aprobar la modalidad no convencional (semipresencial y a distancia) de la oferta académica propuesta por la Universidad Nacional Tecnológica.	Educación semipresencial

Universidad de la Tercera Edad. UTE	Enero de 1998	En sus orígenes se definió como “una institución de educación superior, de innovación constante y con una metodología andragógica”. En el marco de la evaluación quinquenal (2004-2009), redefine su modelo educativo y precisa que el mismo es “andragógico con la modalidad a distancia, a través del uso de estrategia semipresencial”.	Educación semipresencial
Universidad Experimental Félix Adams. UNEFA.	Febrero 1996	En su modelo educativo indica que “asume un modelo de educación semipresencial, con encuentros tanto presenciales como a distancia”. Precisa que la enseñanza está organizada como un sistema de educación abierta y semipresencial	Educación semipresencial

3. Legislación que regula la ESaD en República Dominicana

Las políticas educativas definidas por los gobiernos ponen de manifiesto la importancia que les asignan a determinadas áreas o aspectos de la educación. Son declaraciones de compromisos respecto a la educación, las cuales se traducen en acciones a ser ejecutadas por los organismos educativos correspondientes.

Dichas políticas respecto a la ESaD se manifiestan, en parte, en los considerandos planteados en el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, especialmente cuando expresa que “...los cambios ocurridos en la sociedad, los cuales implican una revalorización del conocimiento, demandan de la educación superior una mayor respuesta a las necesidades sociales, en especial en lo referente a la promoción de oportunidades de aprendizajes innovadores, pertinentes, que aseguren la formación profesional de calidad como elemento clave para mejorar las condiciones de vida de las personas”.

Por igual cuando se refiere a “que la consagración de la educación como un derecho fundamental en la Declaración de los Derechos Humanos, de la Carta de las Naciones Unidas, de 1948, artículo 13, que en la Conferencia Mundial de Educación de 1990 se constituye en el derecho universal de la educación, compromete al desarrollo de múltiples opciones educativas que faciliten el ejercicio de este derecho”.

Estas declaraciones evidencian que el Estado Dominicano, en materia de educación superior, tiene el propósito de generar una apertura al desarrollo de nuevas modalidades educativas que contribuyan a incrementar la cobertura y favorecer la equidad, a fin de que todos los dominicanos interesados puedan acceder a este nivel educativo.

También de manifiesto que la modalidad asumida como más adecuada para tales fines es la educación a distancia y virtual, tal y como lo especifica el artículo 2, acápite a; donde se precisa que uno de los propósitos del MESCyT es “impulsar y consolidar modalidades educativas a distancia en las instituciones de Sistema de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, en correspondencia con su finalidad, misión, valores y objetivos. Comprometiéndose a asegurar la calidad y pertinencia de su funcionamiento, por medio de la creación y aplicación de una normativa particular, acorde a las características particulares de esta modalidad educativa”.

El marco legal que sustenta la actividad educativa de la modalidad de educación superior a distancia lo constituyen la Ley 139-01 de Educa-

ción Superior Ciencia y Tecnología, el Reglamento de las instituciones de Educación Superior, establecido por el decreto No. 463-04, del 24 de mayo de 2004 y el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, aprobado el 11 de diciembre de 2006.

El Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia norma todo lo referente al establecimiento y ejecutoria de las instituciones y programas de educación superior a distancia, desde los requisitos para la aprobación de proyectos destinados a la creación de instituciones y programas, hasta los procedimientos de evaluación externa para el aseguramiento de la calidad de este tipo de instituciones. Todo esto en el marco de la Ley 139-01 y el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior.

Es importante aclarar que la Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología y el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior, en ninguno de sus artículos, hacen referencia explícita de la modalidad de ESaD. Por ello, el análisis de la normativa que regula esta modalidad educativa en el país se circunscribirá, básicamente, al Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, en tanto que es la normativa específica de la modalidad.

El análisis de los artículos se realizará a partir de los bloques temáticos en que está estructurado el Reglamento. El primer bloque de artículos trata lo referente al marco teórico y filosófico de la modalidad educativa; el segundo hace referencia a la tipología y creación de las instituciones de educación superior a distancia; continúa con el tercer bloque de artículos referentes al currículo, los medios didácticos y tecnológicos; el cuarto bloque de artículos presenta todo lo referente a la gestión del modelo educativo y de los programas académicos en las instituciones, a los docentes y estudiantes y, finalmente un quinto conjunto de artículos que plantean los elementos de la evaluación y aseguramiento de la calidad del aprendizaje y de las instituciones.

3.1 Marco teórico y filosófico de la ESaD dominicana

Los artículos del 6 al 22 del Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia plantean todo lo concerniente a los fundamentos históricos y contextuales de la educación a distancia, su definición, características misión, valores, objetivos y principios que la sustentan.

Para justificar la importancia de la ESaD en el país, como una vía adecuada del Sistema de Educación Superior para ampliar la cobertura, el párrafo del artículo 7 precisa que “la educación a distancia constituye una opción formativa que se está utilizando, con óptimos resultados, en los países desarrollados y en vía de desarrollo como el nuestro”. Y añade que “los avances alcanzados favorecen el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para el establecimiento de entornos virtuales de aprendizaje y entornos semipresenciales, donde si se cumplen los requerimientos pedagógicos, psicológicos, tecnológicos y científicos, los estudiantes alcanzan las competencias previstas en el perfil profesional correspondiente”.

El artículo 8 presenta la concepción de educación a distancia asumida. La misma reúne los elementos fundamentales que caracterizan esta modalidad educativa y la diferencian de la educación presencial. El referido artículo reza así: “La educación a distancia es una modalidad de aprendizaje donde las acciones educativas se realizan en espacios y tiempos que permitan una interacción sincrónica y asincrónica entre docentes y estudiantes, de forma que enfatiza la utilización de diversos medios, recursos, tecnologías y acompañamiento para lograr el autoaprendizaje. La educación a distancia favorece la comunicación multidireccional a través de diferentes vías, la interacción mediada, el estudio independiente y el aprendizaje autónomo. En esta modalidad la característica principal es la utilización de medios para superar la separación física, parcial o total, entre docentes y estudiantes” (1).

En esa misma tesitura, el artículo 9 de la referida ley, define las características de la modalidad educativa, destacando la pertinencia social,

relevancia, flexibilidad, innovación y creatividad, autoaprendizaje, comunicación, tecnologías y ampliación de la cobertura como los elementos más relevantes.

Los artículos 14, 16, 17 y 20 del Reglamento, precisan que los fines, misión, valores y objetivos de la ESaD Dominicana son los establecidos en la Ley 139-01 para todo el Sistema de Educación Superior. No obstante, en el párrafo del artículo 14 se precisa que “toda institución de educación superior a distancia que se establezca tiene la obligación de enunciar sus fines y sus principios, siempre en correspondencia con el marco y los alcances de la finalidad de la educación superior consignada en la Ley 139-01”. Por igual, los artículos 18, 19 y 20, especifican lo mismo para la misión, valores y objetivos de las instituciones.

En relación a los objetivos, el artículo 21 define los objetivos de la modalidad a distancia. El artículo 22 señala que “las instituciones de educación superior a distancia y las que imparten programas bajo esta modalidad deben formular sus objetivos acorde con los establecidos en la Ley 139-01 y en el Reglamento para la educación superior a distancia.

Los fundamentos filosóficos de la Educación Superior a Distancia Dominicana se resumen de esta manera: ofrecer igualdad de oportunidades educativas; propiciar la superación de las limitaciones en el acceso de índoles geográficas, físicas o socioeconómicas; ampliar la cobertura y democratización del acceso a la educación superior y garantizar la educación permanente. Estos aspectos, en su esencia, son coherentes con los principios filosóficos universales asumidos para la modalidad educativa.

3.2 Tipología y requerimientos para la creación de instituciones y programas de educación superior a distancia

Los artículos del 23 al 51 exponen todo lo relativo a la tipología que pueden asumir las instituciones o programas de educación a distancia en el país y a los requerimientos para la creación de instituciones y programas de esta modalidad educativa.

En ese orden de ideas, el artículo 24 enuncia que “en correspondencia con su misión, fines y objetivos, las instituciones de educación superior pueden integrar en su accionar académico modalidades educativas presenciales y a distancia (semipresencial, no presencial y virtual), sea de modo exclusivo o complementario...”.

Para esclarecer esta tipología, el artículo 27 presenta las concepciones de las modalidades educativas a distancia virtual, semipresencial y abierta. La educación virtual es definida como una modalidad de “...educación a distancia en la que el aprendizaje es mediado por tecnologías asociadas a herramientas electrónicas y digitales, espacios virtuales y redes que incorporan a la educación superior los beneficios de las tecnologías de la información y la comunicación”; mientras que la concepción de educación semipresencial asumida apunta que “...es una combinación armónica de experiencias de aprendizaje presenciales y no presenciales en la formación profesional. (...) se caracteriza por la frecuencia de contactos presenciales entre docentes y discentes.

Esta concepción de educación a distancia semipresencial no presenta criterios claros de diferenciación entre ella y las experiencias que se dan en la educación presencial con encuentros presenciales una vez por semana. El elemento característico no puede ser “la frecuencia de contactos presenciales”, en tanto que es contradictorio con la propia concepción de la educación a distancia sustentada en elementos como la separación espacio-temporal entre el docente y los alumnos, el aprendizaje independiente y la comunicación mediada, entre otros.

La educación a distancia no presencial se presenta como uno de los tipos que puede ser asumido por las instituciones y programas del país, sin embargo, no es definida en este reglamento. No obstante, sí aparece una definición de educación abierta, pese a que no forma parte de la clasificación de modalidades educativas a distancia.

La educación abierta es definida como una modalidad de educación “... flexible, ya sea presencial o no presencial, que comporta diferentes formas de apertura, de lugar, de tiempo, de contenidos curriculares, de for-

mas y estilos de aprendizaje, de ingreso de los estudiantes, de ritmo para aprender y los tipos de evaluación a utilizar para valorar el desarrollo de los conocimientos, habilidades y destrezas en la formación profesional. En esta modalidad el estudiante debe tener libertad de elección de su esquema de formación”.

En relación a la creación de instituciones de educación superior a distancia, el artículo 33 del Reglamento precisa que los criterios establecidos deben ser coherentes con los planteados en el artículo 20 del Reglamento de Instituciones de Educación Superior y, estarán, por igual, claramente definidos en la guía de evaluación que será elaborada para tales fines.

El artículo 35 establece que para la apertura de instituciones de educación a distancia, la fundación, el patronato u otro organismo debe presentar al MESCYT una solicitud, la cual debe estar acompañada de un proyecto con los siguientes requerimientos:

- Introducción o presentación
- Justificación
- Estudio de factibilidad
- Fundamentos filosóficos de la institución
- Líneas de políticas, metas y funciones
- Modalidad y oferta educativa
- Diseño curricular
- Modelo educativo
- Campo de acción y destinatarios de proyecto
- Perfil general para el ingreso
- Requerimientos de ingreso
- Requisitos de permanencia estudiantil
- Perfil del egreso
- Requisitos de graduación
- Perfil del docente
- Currículos del personal académico y administrativo
- Infraestructura académica
- Infraestructura física
- Servicios estudiantiles

- Servicios a la comunidad
- Sistema de evaluación
- Estructura organizativa e instancias de decisión
- Descripción de origen y destino de los recursos financieros
- Estructura del presupuesto institucional.

El artículo 37 plantea que “la institución que se proponga con la modalidad a distancia, debe adoptar un modelo organizativo de apertura, ya que deja de ser un centro del saber localizado física y temporalmente para constituirse en un espacio compartido y abierto de facilidades de aprendizaje para la construcción del conocimiento, a una población dispersa. Además, la institución debe mostrar evidencias de que dicha organización es coherente, en todos sus elementos, con las particularidades de dicha modalidad, su cobertura y alcance geográfico, los rasgos peculiares del proceso educativo y del aprendizaje mediado, el rol asignado al seguimiento y acompañamiento a docentes y estudiantes para garantizar la calidad, la pertinencia y logros de la formación propuesta”.

Sin embargo, la realidad que se presenta en el país es que, al momento de apertura de un programa académico o de un centro de apoyo regional para atender alumnos en lugares lejanos a la sede universitaria, el Ministerio evalúa la solicitud y propuesta con los requerimientos establecidos en el artículo 43 de la ley 139-01 de Instituciones de Educación Superior, exigiendo la existencia de infraestructura física necesaria para programas presenciales y obviando, en consecuencia, aspectos fundamentales para el desarrollo de programas a distancia como los planteados en el artículo 39 que precisa que para desarrollar los programas que ofrecen las instituciones deben tener, entre otros elementos, “...materiales educativos, entornos virtuales de aprendizaje y la disponibilidad de los medios y recursos tecnológicos a utilizar”.

En el caso del postgrado se precisa, en el párrafo del artículo 22 del Reglamento de este nivel, que “en la modalidad de educación a distancia la institución queda eximida del requisito de territorialidad. No obstante, la institución deberá demostrar que dispone de la infraestructura tecnológica y de los controles de calidad adecuados.” En este caso, hay una

clara vocación a reconocer que la educación a distancia no tiene fronteras y por lo tanto puede ser ofrecida por los medios adecuados a la población dispersa en cualquier lugar o país.

3.3 Estructura curricular, medios didácticos y tecnológicos requeridos en la educación superior a distancia

Los artículos del 41 al 51 del Reglamento establecen todo lo concerniente al diseño, producción, desarrollo y evaluación de los programas formativos, los medios didácticos requeridos para el aprendizaje y la infraestructura tecnológica necesaria para el proceso docente.

El artículo 42 precisa que “los programas formativos y sus planes de estudios a ofertar bajo la modalidad de educación a distancia, deben tramitarse (en el MESCyT) para fines de reconocimiento oficial, de manera formal y escrita con una cobertura de proyecto académico...”. En esa misma línea, el artículo 44 plantea que “la solicitud de cada programa formativo y su plan de estudio debe estar acompañada de la documentación siguiente:

- Introducción
- Justificación
- Estudio de factibilidad del programa
- Fundamentación del programa en correspondencia con la de la institución
- Diseño curricular acorde con las características de la educación a distancia y los requerimientos de calidad de la educación superior
- Vinculación docencia e investigación
- Requisitos de ingreso y permanencia para el programa
- Requisitos de graduación
- Perfil del docente
- Estructura organizacional del programa
- Currículos del personal académico y administrativo
- Infraestructura administrativa y académica
- Infraestructura física
- Relaciones interinstitucionales
- Sostenibilidad financiera del programa.

Los artículos 46 y 47 hacen referencia al material didáctico necesario en la educación superior a distancia del país. Expresan que el material didáctico debe estar pensado, diseñado y estructurado para propiciar el aprendizaje sin contacto directo entre el docente y el discente. Estos materiales son: unidades o módulos didácticos, guías didácticas, audiovisuales, programas para radio y TV, soporte informático y para la entrega virtual: WWW (Word Wide Web), correo electrónico, listado y distribución, chat, audio conferencia, entre otros. Establece que es deber de las instituciones tener disponibles para los estudiantes todos estos materiales y recursos antes del inicio de cada programa o curso.

En lo que respecta a la infraestructura tecnológica para el desarrollo de la educación superior a distancia, el artículo 49 plantea que “las instituciones que utilicen la modalidad de educación a distancia deben contar con la plataforma tecnológica apropiada para apoyar la enseñanza a distancia ofrecida en sus programas de nivel técnico superior, grado, postgrado (especialidad, maestría y doctorado), así como en los programas de extensión universitaria, según corresponda”. El Reglamento establece la obligatoriedad de que las instituciones garanticen la suficiencia en equipos y conectividad y contar con los laboratorios y personal responsable del diseño, la elaboración, la implementación y el mantenimiento del material educativo, tanto en marco de un entorno web como en otro tipo de entorno mediado.

3.4 Gestión del modelo educativo y de los programas académicos, docentes y estudiantes

Los artículos del 52 al 72 establecen todo lo concerniente al funcionamiento de las instituciones y programas de educación superior a distancia, al personal requerido para su desarrollo, la participación y responsabilidades de los estudiantes y las funciones y responsabilidades del profesorado.

En lo relativo al funcionamiento de las instituciones y programas de educación superior a distancia, el artículo 52 hace referencia a una serie de aspectos a considerar para la gestión efectiva de los mismos. Entre

ellos: la integración armónica del quehacer académico y administrativo para el logro de una formación válida, pertinente y de calidad, llevada a cabo en espacios y tiempos diferentes; una perspectiva sistémica de las funciones de docencia, investigación y extensión, articulada con los procesos de planificación, organización, dirección, acompañamiento y control, retrocomunicación y evaluación; una visión integral de los diversos componentes del modelo educativo, aplicación de una metodología que propicie el autoaprendizaje y la relación profesor-estudiante, producción de materiales didácticos, evaluación de los aprendizajes y la existencia de una infraestructura e instancias que posibiliten una educación de calidad; la incorporación del sentido ético en el quehacer académico y administrativo para favorecer la credibilidad en la educación mediada y una estructura de servicios académicos y administrativos que satisfagan las necesidades de los participantes.

El artículo 53 plantea la obligatoriedad de las instituciones de educación superior a distancia de establecer un modelo educativo; mientras el artículo 54 exige la ejecución de procesos de planificación “que se concreten en un plan de desarrollo institucional, administrativo y docente” (2). La ejecución de dicho plan abarca la gestión de los recursos, la instalación de la infraestructura, la implementación de los currículos y planes de estudio de las carreras y programas, como el acompañamiento, monitoreo y seguimiento de las actividades previstas, sin olvidar destacar la evaluación continua de los resultados para el mejoramiento permanente del quehacer de la institución.

Toda institución educativa debe surgir con un plan de desarrollo institucional que oriente su devenir, no sólo a la consolidación de su quehacer, sino también a un crecimiento innovador y con calidad. En el caso de las instituciones de educación a distancia, además de este aspecto, es sumamente importante la planificación de sus procesos administrativos y docentes, en tanto que desarrolla su proceso docente bajo unas condiciones de separación espacio-temporal entre docente y alumnos en las que los momentos y espacios de enseñanza son distintos de los de aprendizaje, por lo que están obligadas a controlar, lo más posible, todos los eventos educativos y, por consiguiente, a disminuir la improvisación.

En ese sentido, García A. (2002, p.192) plantea que “...la planificación sistémica y rigurosa, tanto en los niveles institucional como pedagógico, se hace más imprescindible en los sistemas a distancia, dado que ellos soportan mayores problemas para su rectificación inmediata que los que podrían producirse en un sistema de corte convencional.

El MESCyT, al establecer como requisito a cumplir por las instituciones de ESaD del país la planificación de sus procesos, asegura que se den las condiciones adecuadas para el logro de los propósitos educativos y que se ejecuten las acciones pertinentes que aseguren la calidad de las actividades docentes que se desarrollan.

En esa misma tesitura, el artículo 55 plantea los elementos del plan de trabajo institucional de la modalidad a distancia. Indica que “además de establecer los objetivos y los otros elementos del diseño curricular, es preciso considerar el entorno de desarrollo del proceso educativo”. Precisa, además, la necesidad de “atender al establecimiento y mejora continua de la calidad de los servicios que se ofrecen, velar por la preservación del interés y motivación de los estudiantes, por la calidad y efectividad del aprendizaje, por la pertinencia y adecuación de los materiales, por la efectividad del acompañamiento y ayuda docente”.

Los artículos 58 y 59 del Reglamento establecen que el efectivo funcionamiento de las instituciones de ESaD requiere, junto a la docencia, el desarrollo de las funciones de investigación y extensión o servicios a la comunidad, para lo cual deben establecer las estructuras de planificación, organización y funcionamiento de dichas funciones.

En relación al personal requerido por las instituciones de ESaD para su funcionamiento, el artículo 61 establece que éstas deben tener al menos el siguiente personal:

- a) Académico: Es el personal que en el ejercicio de sus funciones realiza labores de docencia, investigación y extensión.
- b) Técnico especializado y de apoyo: Es el personal que armoniza sus acciones con las del personal académico dentro de una perspectiva inte-

gral. Realiza actividades específicas que potencien un quehacer académico innovador, pertinente y de calidad.

c) Directivo: Es el personal que conduce procesos gerenciales, sean estos académicos o administrativos.

d) Administrativo: Personal que realiza la gestión de los procesos que contribuyen al logro de las metas y objetivos institucionales, con los niveles de calidad demandados por la ESaD.

En lo relativo a la participación y responsabilidad de los estudiantes de la modalidad educativa, el artículo 62 establece que “la educación a distancia, a nivel superior, está dirigida, fundamentalmente, a una población adulta que se espera posea madurez, experiencia, capacidad y actitud positiva hacia el aprendizaje autónomo, mediante el estudio independiente”.

Dicho artículo precisa también que estos estudiantes deben recibir un servicio educativo de calidad, igual al de la modalidad presencial. Deben, además, contar con espacios de aprendizaje a distancia, de tener acceso a los recursos de la tecnología, la información y la comunicación; asimismo deben contar con el equipamiento y los materiales adecuados a los requerimientos del aprendizaje mediado.

En lo referente a los compromisos de los estudiantes de esta modalidad educativa, el artículo 64 establece que “...tienen la responsabilidad de asumir su formación y aprendizaje en forma autónoma, de cumplir con las reglamentaciones de la institución en la cual cursan un programa de estudios, de dedicar tiempo a la realización creativa de las actividades y trabajos asignados para alcanzar el aprendizaje significativo y el desarrollo de las capacidades personales y profesionales, definidas en el perfil de egreso”.

Los artículos 65 y 66 hacen referencia al compromiso de las IESaD del país de crear las condiciones necesarias para involucrar a los estudiantes en las actividades de investigación y extensión.

En el artículo 67 se consigna que las IESaD dominicanas deben elaborar reglamentos de docentes y estudiantes donde se establezcan sus derechos y deberes y las relaciones de los mismos con dichas instituciones.

En lo que respecta a las funciones y responsabilidades del profesorado de la modalidad de educación superior a distancia, el artículo 68 señala que “en la educación a distancia el profesor es un facilitador y guía para favorecer experiencias de aprendizaje de los estudiantes, mediante el desarrollo de las capacidades para el estudio independiente y la autogestión, con la promoción de ambientes educativos que incorporen los principios de aprendizaje activo” (3).

Este planteamiento del MESCyT sobre el rol del docente de la educación a distancia se enmarca en la corriente pedagógica constructivista, la cual define el rol del docente de guía, mediador y facilitador del aprendizaje de los alumnos. Concibe ambientes de aprendizaje que estimulen y desafíen el interés por aprender. Esto implica ambientes en los que el alumno pueda seleccionar activamente sus propias estrategias de aprendizaje, en los que pueda vincular sus experiencias de vida con lo que aprende, y en los que las tareas de aprendizaje estén relacionadas con su realidad social. Las concepciones pedagógicas cognitivistas, especialmente las constructivistas, están siendo ampliamente incorporadas en los modelos educativos de las instituciones de educación a distancia.

El artículo 70 establece que “el docente según sus responsabilidades, puede asumir uno o más de los siguientes roles: planificador, especialista en el desarrollo de materiales educativos, gestor de ambientes de aprendizajes, animador, tutor y evaluador. En función de estos roles el personal docente se clasifica en profesor responsable de la asignatura y tutor”.

En relación a la formación docente, al acompañamiento y la carrera docente, el artículo 71 precisa que “toda institución de ESaD del país debe contar con un programa de desarrollo profesoral y de carrera académica que oriente y capacite al docente de manera continua, tanto en los aspectos profesionales como pedagógicos, para un desempeño óptimo en beneficio de la calidad educativa a nivel superior a distancia.

3.5 Evaluación y aseguramiento de la calidad del aprendizaje y de las instituciones de educación superior a distancia

Para asegurar la calidad de los resultados del proceso docente, el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia establece una serie de requerimientos sobre cómo se debe llevar a cabo el proceso de evaluación de los aprendizajes y los tipos de evaluación.

El artículo 75 establece que “la evaluación de las competencias, valores y actitudes adquiridas por los estudiantes que han seguido un proceso de aprendizaje a distancia, debe ser sistemática, continua e integral. La evaluación de los aprendizajes de cada asignatura del plan de estudio, debe ser realizada en diferentes momentos y es responsabilidad del personal docente, quien informará al estudiante de sus logros y los aspectos a superar”.

En ese mismo orden, el artículo 76 dispone que “la evaluación de los aprendizajes es individual y al menos en un 70% se realiza de forma presencial”.

Muchos estudiosos de la modalidad educativa consideran que el talón de Aquiles de la educación a distancia lo constituye la evaluación, debido a que se pueden dar condiciones que cuestionen la credibilidad de que sea el propio estudiante quien desarrolle el test de evaluación. Sin embargo, en la actualidad, la educación a distancia, especialmente la virtual, dispone de una amplia gama de productos y servicios que permiten la aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación alternativa.

Este tipo de evaluación, más compatible con el modelo pedagógico constructivista, se basa en la aplicación de los conocimientos a la realidad, en la realización de actividades de aprendizaje de reflexión y construcción que capaciten para el desarrollo del razonamiento crítico. Técnicas de evaluación como: los portafolios digitales, proyectos de aplicación en contextos, mapas mentales, entre otros, permiten llevar a cabo procesos de evaluación continua del desempeño de los alumnos.

Centrar la mayor parte del proceso de evaluación en actividades presenciales, como lo establece el presente reglamento, contradice sus propias disposiciones de que se deben realizar evaluaciones continuas, de carácter formativo e integral, puesto que se está precisando que, en general, la evaluación de los aprendizajes se debe realizar en momentos y espacios previamente establecidos.

Los criterios para garantizar la calidad de las instituciones y programas de educación superior a distancia están establecidos en el Reglamento de Evaluación de las Instituciones de Educación Superior, el cual regula también las instituciones de educación superior presenciales.

En el análisis al Reglamento se pudo constatar el establecimiento de la evaluación como un requerimiento esencial para el mejoramiento continuo de las instituciones de educación superior a distancia. Además de la autoevaluación, las instituciones serán sometidas a procesos de evaluación externas cada cinco años.

El artículo 79, por su parte, establece que las evaluaciones deben mostrar la coherencia o no, entre lo definido y lo ejecutado por las instituciones y programas de educación superior a distancia, en términos del rendimiento académico de los estudiantes, logro del perfil del egresado, pertinencia del diseño y desarrollo curricular, efectividad del modelo educativo y la calidad del personal docente y de soporte a la docencia, entre otros.

4. Autonomía, financiamiento de las instituciones y programas de educación superior a distancia

En lo que respecta a la autonomía y el financiamiento de las IESaD no se han planteado normativas específicas. Estas instituciones, en esos aspectos, se regulan por lo establecido en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 139-01 y en el Reglamento de Instituciones de Educación Superior.

4.1 Autonomía

En el artículo 33 de la Ley 139-01 se precisa que “las instituciones de educación superior, ciencia y tecnología, tendrán autonomía académica, administrativa e institucional...” lo cual les permite:

- a. Dictar y reformar sus Estatutos;
- b. Definir sus órganos de gobierno, establecer su misión y elegir sus autoridades, de acuerdo a los mecanismos establecidos en sus estatutos;
- c. Administrar sus bienes y recursos, conforme a sus estatutos y las leyes correspondientes;
- d. Crear carreras a nivel técnico superior, de grado y postgrado, conforme a las normas establecidas en la ley y sus reglamentos;
- e. Formular y desarrollar planes de estudios, de investigación científica y tecnológica y de extensión y servicios a la comunidad;
- f. Otorgar grados académicos, conforme a lo establecido en la ley;
- g. Impartir enseñanza con fines de experimentación, de innovación pedagógica o de práctica profesional docente;
- h. Establecer un régimen de acceso, permanencia y promoción del personal docente y no docente;
- i. Designar y remover al personal que labora en la institución de acuerdo a las leyes del país;
- j. Establecer el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes, así como el régimen de equivalencias;
- k. Desarrollar y participar en proyectos que favorezcan el avance y aplicación de los conocimientos;

l. Mantener relaciones y establecer convenios con instituciones del país y del extranjero.

Además, la ley, en su artículo 48, establece el beneficio de la autonomía académica plena para aquellas instituciones que hayan sido evaluadas satisfactoriamente en dos oportunidades y que tengan por lo menos 15 años de existencia. En este caso, las IES beneficiarias de este tipo de autonomía podrán crear nuevos programas académicos sin la previa aprobación del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, MESCYT, lo cual es un reconocimiento a las buenas prácticas de la institución evidenciadas en las referidas evaluaciones.

4.2 Financiamiento

En el ordenamiento jurídico dominicano, el Estado es responsable del financiamiento de la educación ofertada por las IES públicas, aunque se precisa que es un compromiso de la sociedad en su conjunto. En el artículo 90 de la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología se establece, además, que el Estado contribuirá al financiamiento de la educación privada, lo cual se hace a través de un régimen de subvenciones que, por lo general, sólo obtienen algunas IES en circunstancias privilegiadas.

En el artículo 89 se precisa que el Estado tendrá la responsabilidad de financiar tanto la oferta como la demanda en base a un régimen de eficiencia, transparencia y rendición de cuentas. Al efecto, el Gobierno Dominicano ha creado mecanismos de financiamiento directo a estudiantes a través de una tarjeta de crédito, así como becas nacionales e internacionales.

No obstante, en lo que se refiere a la educación superior privada el financiamiento recae fundamentalmente en la familia o en los propios estudiantes que deben trabajar para pagar sus estudios o acudir al crédito educativo privado establecido por las propias IES o por fundaciones.

5. Organismos reguladores y de aseguramiento de la calidad de la educación superior a distancia y en línea en República Dominicana

5.1 Académico

El órgano regulador de la educación superior dominicana, incluyendo la educación superior a distancia, es el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT). Este Ministerio fue creado por la Ley 139-01 y está integrado por:

- a. El Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, CONESCYT,
- b. Un órgano ejecutivo, el Ministro de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

El Ministerio tiene la capacidad de establecer las normativas, crear instituciones, evaluar las mismas, disponer su intervención o el cierre, cuando las circunstancias lo ameriten.

El MESCyT creó, a principio del año 2014, la Dirección de Educación Superior a Distancia. Esta instancia tiene como función acompañar a las Instituciones de Educación Superior a Distancia del país en las ejecutorias de las políticas y normativas evacuadas por el Ministerio sobre la modalidad educativa. Esta Dirección está aún en proceso de estructuración y cuenta solo con una persona formada en la modalidad de EaD que es quien la dirige.

5.2 Evaluación y acreditación

5.2.1 Evaluación de la calidad

La ley 139-01 dedica el capítulo VII a la evaluación de la calidad de las IES del país. Se define la misma como “un proceso continuo y sistemático cuyo propósito fundamental es el desarrollo y la transformación de las instituciones de educación superior y de las actividades de ciencia y

tecnología, dirigido a lograr niveles significativos de calidad, a determinar la eficacia, la eficiencia, la pertinencia y a establecer la relación existente entre la misión, los objetivos y las metas con los resultados del quehacer institucional”.

Son sus objetivos:

- a. Contribuir al fortalecimiento institucional, apoyar la toma de decisiones, la rendición de cuentas, el ofrecimiento de respuestas a las necesidades de la sociedad y al planeamiento de acciones futuras;
- b. Propiciar el desarrollo y fortalecer la credibilidad en las instituciones de educación superior y las de ciencia y tecnología;
- c. Ofrecer información confiable a los usuarios del servicio educativo del nivel superior, al público en general y al Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

Las disposiciones establecidas en la Ley se detallan para su ejecución en el Reglamento de Evaluación de la Calidad de las Instituciones de Educación Superior del país. En el mismo se especifican doce componentes institucionales a evaluar. Ellos son: Filosofía institucional, organización administrativa y académica, oferta académica, organización de la oferta académica, investigación y extensión, recursos humanos, infraestructura y recursos financieros, admisiones y registro, servicios estudiantiles, evaluación de los aprendizajes, resultados del programa formativo y recursos para la docencia y la investigación. (López, 2011).

La evaluación de la calidad de las Instituciones de Educación Superior dominicanas se realiza, obligatoriamente, cada cinco años y es el MESCyT el organismo responsable de su implementación. Los resultados de esta evaluación conducen a planes de mejora y, en caso de ser necesario, a la adopción de medidas correctivas, incluyendo la posibilidad de la intervención o el cierre temporal o definitivo de las instituciones cuyos resultados sean deficientes.

En lo que respecta a la Educación Superior a Distancia, en la última evaluación quinquenal (2004-2009) realizada por el MESCyT, las instituciones que ofrecen esta modalidad educativa en el país fueron evaluadas con instrumentos que contenían, en general, criterios e indicadores definidos para la evaluación de la Educación Superior Presencial. Solo se hicieron ajustes a algunos indicadores para adecuarlos a la normativa que regula esta modalidad educativa.

En ese sentido, López, (2011, p.374), en su artículo sobre Aseguramiento de la calidad de las instituciones de educación superior a distancia en República Dominicana, indica que el MESCyT hizo modificaciones a las directrices y matrices de la evaluación quinquenal adecuándolas al tipo de institución y a la modalidad educativa a distancia, con miras a que se ajustaran a las características propias de las mismas. Precisa además, que “en el caso de la Educación Superior a Distancia, existe un documento específico en el que se mantienen los doce componentes a evaluar y se readecuan algunos indicadores a la naturaleza y requerimientos de la educación a distancia, pero con cambios mínimos en relación a la modalidad presencial”.

5.2.2 Acreditación

El artículo 70, literal b, de la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología reconoce las evaluaciones externas que realizan “instituciones evaluadoras privadas reconocidas, integradas por pares académicos”. El artículo 78 de la indicada norma legal establece que la acreditación “es un reconocimiento social e institucional, de carácter temporal, mediante el cual se da fe pública de los méritos y el nivel de calidad de una institución de educación superior, de un programa, de alguna de sus funciones o de sus elementos constitutivos. Implica un proceso de evaluación voluntaria, realizado por entidades acreditadoras, que culmina con la certificación de que la institución o programa evaluado cumple con estándares de calidad preestablecidos”.

En el caso del país, existe la Asociación Dominicana de Autoestudio y Acreditación, ADAAC, como agencia de acreditación privada, creada

como una entidad sin fines de lucro, integrada por pares, con la finalidad de promover la acreditación de las IES del país. En la actualidad, esta agencia acreditadora se encuentra prácticamente inactiva por falta de apoyo del MESCyT y el Estado Dominicano, puesto que no se le asignan los recursos económicos necesarios para realizar las funciones que le consigna la Ley 139-01 de Educación Superior Ciencia y Tecnología.

En la tabla No. 2 se presenta una síntesis de la normativa que regula la modalidad de Educación Superior a Distancia en el país.

Tabla No. 2

Legislación que regula la Educación Superior a Distancia en República Dominicana

País	Año de promulgación de la ley y/o reglamento	Tipo de ley o reglamento	Nombre del reglamento	No. total de artículos del reglamento	No. total de artículos del reglamento Referentes a ESaD	Artículos sobre ESaD y en línea	Organismo que regula la ESaD y en línea	Organismos que evalúan la calidad y acreditación
República Dominicana	2006	Normativa	Reglamento de Instituciones y Programa de Educación Superior a Distancia	85	85	Todos	Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, MESCyT y la Asociación Dominicana de Autoestudio y acreditación, ADAAC.	Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, MESCyT y la Asociación Dominicana de Autoestudio y acreditación, ADAAC.

CONCLUSIÓN

La educación superior a distancia dominicana, en el marco legal, se rige por la Ley de Educación Superior Ciencia y Tecnología y por el Reglamento de Instituciones de Educación Superior, normativas que regulan todas las instituciones del Sistema de Educación Superior del país, sin importar la modalidad educativa. De manera específica, es regulada por el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia.

Esto deja en evidencia que la modalidad de ESaD del país dispone de un conjunto de normativas legales que la regulan y de los mecanismos necesarios para que la misma se desarrolle conforme a estándares de calidad apropiados. Tanto en la ley como en el reglamento de las IESaD se encuentran los elementos indispensables para que esta modalidad logre los niveles de legitimidad adecuados.

Los resultados de la Evaluación Quinquenal realizada por el MESCYT en el 2009 indican que algunas de las IESaD han alcanzado niveles de logro comparables a los que alcanzaron algunas de las más prestigiosas IES presenciales, lo cual es una evidencia de la disposición de esas instituciones de construir un espacio educativo de calidad a favor de los sectores que más lo necesitan.

Sin embargo, existen algunas incoherencias regulatorias que limitan su desarrollo armonioso, como es el caso de la disposición existente referente a la previa aprobación de los centros de apoyo por el MESCYT para poder ofrecer la educación superior a distancia en territorios alejados y en beneficio de poblaciones dispersas. Tal distorsión implica una diminuta comprensión, por parte del órgano regulador, de la naturaleza y finalidades de la ESaD, así como cierta desconfianza en la idoneidad de algunas de las IES que ofrecen esta modalidad.

El MESCyT está dando manifestaciones de interés en darle seguimiento a los procesos que se desarrollan en estas instituciones, evidencia de ello es la creación de la Dirección de Educación a Distancia, aún carece de

un personal especializado, en capacidad de dar seguimiento a las experiencias que han acumulado las IES nacionales e internacionales en la materia, y a partir de las mismas seguir adecuando y fortaleciendo la normativa existente.

NOTAS Y REFERENCIAS

1. La concepción de educación a distancia asumida por el MESCyT, en lo fundamental, reúne los aspectos característicos de la modalidad. Destacados autores como Santamaría, Huevo y Quintanilla (2003), quienes en un ejercicio de conceptualización de la educación a distancia, la presentan como un sistema de aprendizaje donde las acciones del profesor están separadas de las del alumno, y en la misma, las fases interactiva y preactiva de la enseñanza son conducidas mediante la palabra impresa, y/o elementos mecánicos o electrónicos, incluso asincrónicamente. El estudiante trabaja solo o en grupo, pero es guiado por materiales de estudio previamente preparados.
2. En relación a la importancia de la planificación del proceso docente, García, Ruiz y Domínguez (2007), precisan que la planificación de toda acción formativa es uno de los aspectos más relevantes del desarrollo educativo, pues es una garantía para el logro de los objetivos propuestos y para la calidad de la intervención educativa.
3. Esteban (2001) considera que en un entorno de aprendizaje a distancia el rol del docente cambia totalmente si se le compara con el papel que desempeña en la educación presencial. Indica que, en cierto modo, pierde algo de su relevancia en su necesaria competencia científica, pero queda resaltada su función de mediador de los aprendizajes.

BIBLIOGRAFÍA

1. Esteban Albert, Manuel. (2001). Consideraciones sobre los procesos de comprender y aprender. Una perspectiva psicológica para el análisis del entorno de la Educación a Distancia. *RED. Revista de educación a distancia*. Recuperado el 22 de Octubre de 2006, de <http://www.um.es/ead/red/1/red1.pdf>
2. García Aretio, Lorenzo. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. España: Editorial Ariel, S. A.
3. García Aretio, Lorenzo. (Co.), Ruiz Corbella, Marta y Domínguez Figaredo, Daniel. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. España: Editorial Ariel, S. A.
4. López Ferreiras, Altagracia (2011). Aseguramiento de la calidad de la educación superior a distancia en República Dominicana. Rama, Claudio y Domínguez, Julio (Ed.) *El aseguramiento de la calidad en la educación virtual*. Perú: Editorial Gráfica Real. Versión virtual.
5. Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2012). *Evaluación quinquenal de la calidad de las instituciones de educación superior. Guías y plan de mejora*. Tomo II. Santo Domingo, República Dominicana: MESCyT.
6. Santamaría, Vilma, Huevo, Luis Roberto y Quintanilla, Rufino. (2003). *Investigación sobre el estado de la educación a distancia en El Salvador y la posibilidad de desarrollar formación de formadores en esa modalidad educativa*. Recuperado el 26 de Octubre de 2006, de la base de datos COSYPEDAL. (<http://www.unige.ch/ued/wsis/DOC/088ES.PDF>).
7. Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2002). *Ley 139-01 de la Educación Superior, Ciencia y Tecnología*. Santo Domingo, República Dominicana: Prensa Dorada.

8. Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2004). *Reglamento de las Instituciones de Educación Superior*. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Tele 3. 55p.
9. Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2006). *Reglamento de instituciones y programas de educación superior a distancia*. Santo Domingo, República Dominicana: SEECYT.
10. Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2008). *Reglamento del nivel de postgrado de las instituciones de educación superior*. Santo Domingo, República Dominicana: SEECYT.
Universidad Abierta para Adultos. (2008). Estatutos. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Búho.
11. Website de UNICARIBE. *Historia*. Recuperado el 7 de marzo de 2011 de, <http://www.unicaribe.edu.do>
12. Website UNNATEC. *Historia*. Recuperado el 7 de marzo de 2011 de, <http://www.unnatec.edu.do./index.php/site/historia>
13. Website de UTE. *Modelo Educativo*. Recuperado el 30 de marzo de 2014 de, <http://ute.edu.do/web/index.asp>
14. Website de UNEFA. *Modelo Educativo*. Recuperado el 30 de marzo de 2014 de, <http://www.unefa.edu.do>.

La educación superior a distancia y virtual en Honduras: avances y desafíos

Martha Quintanilla

Universidad Nacional Autónoma de Honduras
marthaquintanilla@unah.edu.hn

INTRODUCCIÓN

En Honduras, país con una población de 8.6 millones de habitantes, el reto de democratizar la educación superior sigue siendo una tarea pendiente, en tanto la cobertura en este nivel educativo es del 15.8% (DES, 2013), una de las tasas más bajas de América Latina, que demanda estrategias de intervención, especialmente para posibilitar el acceso a la universidad a los jóvenes de zonas rurales, en tanto 841,168 jóvenes entre 19 y 24 años están fuera del acceso a la universidad de acuerdo a la Encuesta de Hogares de 2010 por lo que “habría que hacer una cruzada por llevar centros de educación superior al área rural” (PNUD, 2012, p.85).

Además, son urgentes políticas integrales de país, ya que una de las grandes barreras para llegar a la universidad, es el bajo porcentaje de cobertura en el nivel medio que en 2010 se situaba en 30%, lo que implica-

ba en ese momento una exclusión de la educación secundaria de 434,856 jóvenes con edades entre 16 y 18 años (PNUD, 2012).

Ante la dramática situación de inequidad educativa en el país, la educación a distancia cobra fuerza como una opción legítima, ya se ha mostrado en Honduras que a través de la misma se puede mejorar el acceso educativo. La tasa de cobertura de educación media pasó de 17% en 2002 a 30% en 2010, crecimiento un 13.3% atribuible según informe del Programa de las Naciones para el Desarrollo, PNUD (2012) a la introducción de modalidades flexibles entre las que se cita al Sistema de Educación Media a Distancia, SEMED, el Programa Maestro en Casa y el Sistema de Aprendizaje Tutorial, SAT.

Si bien los datos de la Dirección de Educación Superior (2009, 2013, 2014) muestran un aumento en la matrícula de estudiantes en ese nivel pasando de 85,722 en 1999 a 185,876 en 2014, aún miles de jóvenes en edades de 18 a 24 años quedan fuera de la universidad “a pesar de que el número de estudiantes que asiste y se gradúa en los diversos niveles educativos es cada vez mayor, hay una proporción grande de población que queda fuera del sistema, especialmente de los sectores más pobres” (Bruner, 2011, p. 93).

Es en esta ruta de lograr un mayor acceso a la educación superior que se inserta la educación superior a distancia a partir del año 1978 y del año 2010 la educación virtual, ambas aún enfrentan el desafío de un mayor crecimiento que impacte de manera significativa en el acceso con equidad, calidad y pertinencia en la educación universitaria hondureña.

Los datos de matrícula nacional muestran el potencial de esta modalidad educativa para llegar a más hondureños, por su particular fortaleza de romper barreras de tiempo y geográficas. Todo ello, potenciado hoy día con el auge de las tecnologías de la información y comunicación, y el avance en el aseguramiento de la calidad de la misma, es un desafío que debe enfrentar con urgencia el país y el sistema de educación superior, ante una sociedad que demanda altos niveles de formación y competencias para atender las demandas de un mundo globalizado.

Adentrarse a una mirada crítica del presente y construir una visión prospectiva de la educación superior a distancia y virtual en Honduras, que posibilite el diseño y ejecución de acciones concretas y efectivas, para lograr mayor igualdad en la educación universitaria nacional, amerita un repaso por su génesis y evolución en casi cuatro décadas de existencia y formación de profesionales universitarios.

El primer momento de la educación superior a distancia: universidades pioneras

Es a finales de década de los años setenta y al tenor del desarrollo de la educación superior a distancia en Iberoamérica que tiene lugar la creación de la Universidad Estatal a Distancia, UNED, de España en 1972; el Sistema de Universidad Abierta de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM y a nivel regional cobra vida la Universidad Estatal a Distancia, UNED, en Costa Rica en 1977. En Honduras esta modalidad educativa nace con la creación en 1978 del Centro Universitario de Educación a Distancia de la Escuela Superior del Profesorado, hoy Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”, UPNFM y; en 1981 el Sistema Universitario de Educación a Distancia, SUED, de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, UNAH. Ambas universidades estatales se convirtieron en universidades bimodales.

El CUED/UPNFM inició funciones en la ciudad de Choluteca con 137 estudiantes en las áreas de ciencias sociales, letras y lenguas, ciencias naturales y matemáticas, al 2016 cuenta con 8 sedes a través de las cuales se ofrecen 10 carreras (CUED, 2016). Asimismo, la UPNFM ha puesto en marcha dos programas de formación docente a través de la modalidad a distancia: El Programa Especial Universitario de Formación Docente, PREUFOD que cuenta con siete sedes a través de las cuales se ofertan cuatro carreras. Y el Programa de Formación Continua, PFC, que funciona en 56 sedes en los 18 Departamentos del país.

Por su parte el SUED-UNAH inició labores el 3 de agosto de 1985, con 426 estudiantes que ese año comenzaron con el curso introductorio para estudiar en esa modalidad a través de los primeros cuatro Centros Aso-

ciados creados: Choluteca, Juticalpa, Siguatepeque y El Progreso que iniciaron con la carrera de bachillerato universitario en Administración de Empresas Agropecuarias.

En 1987 y 1988 se crearon cuatro Centros Asociados El Paraíso, Tegucigalpa, la Entrada a Copán, y Tocoa, ampliándose la oferta a la carrera de bachillerato en Pedagogía. Ambas carreras luego se elevaron a licenciaturas. Asimismo, en el año 2000 se creó la carrera corta de Técnico Universitario en Educación Social (SUED, 2005).

Un segundo momento

A partir del año 2005 muchas universidades privadas comienzan a interesarse en la oferta a distancia e inician su incursión en la modalidad. Un dato casi común a la mayoría de estas universidades es que comenzaron el funcionamiento de su modalidad a distancia sin la aprobación, tanto de carreras como de sedes por parte del Consejo de Educación Superior, órgano que rige la educación superior del país y que está integrado por representantes de las 20 instituciones de Educación Superior del país (DES, 2010, 2012). La legalización que se produjo posteriormente. La ausencia de un marco jurídico para regular la modalidad y la falta de entendimiento de la modalidad, quizás hayan sido elementos condicionantes para que algunas de estas universidades iniciaran la oferta a distancia sin la aprobación correspondiente. Las Normas de Educación Superior, aprobadas en 1992 sólo incluyen seis artículos, del 22 al 28, referidos de manera general a la definición, requisitos de ingreso, forma de funcionamiento, desarrollo de carreras y planes de estudios.

Este vacío regulatorio fue superado en 2014 cuando el Consejo de Educación Superior, según acuerdo 2852-279-2014, aprobó el Reglamento de Educación a Distancia para todo el nivel, resultado de un proceso de trabajo conjunto y amplio consenso de las 20 universidades miembros de ese organismo, evidenciando una buena sensibilización para responder a la demanda social de una educación superior a distancia y virtual de calidad (Calderón, 2016).

La elaboración y pronta aprobación del reglamento partió de un análisis situacional de la calidad y pertinencia de la educación a distancia en el país que mostró puntos de mejora de atención urgente para el aseguramiento de la calidad de la modalidad, entre ellos: establecimiento de una estructura organizativa sólida para la modalidad a distancia en cada una de las universidades que tiene oferta a distancia; la clara comprensión de lo qué es la modalidad a distancia y virtual; la disponibilidad de material didáctico con las mediaciones pedagógicas requeridas; la formación docente para la acción tutorial y formación para la gestión y desarrollo de la modalidad; la ampliación de la oferta educativa con calidad y pertinencia; el desfase tecnológico y la normativa para la regulación de la modalidad en todo el sistema superior (Calderón, 2016; Arias y Calderón, 2007).

En los últimos 10 años cinco universidades privadas han incorporado la oferta de carreras en modalidad a distancia en expresión semipresencial, lo que ha significado una oferta de 53 carreras a nivel de técnicos y licenciaturas, en su mayoría predominando como único material didáctico el texto impreso. Actualmente siete de las 20 universidades hondureñas, es decir, el 35%, ofertan carreras en modalidad a distancia como se observa en el Cuadro No. 1

Cuadro No. 1.

Año de creación de modalidad a distancia y oferta de carreras al 2014.

Universidad	Año de creación de modalidad a distancia	Centros asociados/sedes	No. de carreras	% en relación a oferta total de carreras por universidad
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, UPNFM	1978	8	16	69.63%
Universidad Nacional Autónoma de Honduras, UNAH	1985	13	4	8%
Universidad Tecnológica Centroamericana, UNITEC	2005	6	15	53.58%
Universidad Metropolitana de Honduras, UMH	2006	19	3	42.85%
Universidad Politécnica de Honduras, UPH	2008	3	6	100%
Universidad Cristiana Nuevo Milenio, UCENM	2007	15	5	62.5%
Universidad Cristiana de Honduras, UCRISH	2010	7	4	57.1%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Dirección de Educación Superior, 2014; UNAH, UPNFM y UNITEC.

En el año 2005 UNITEC retoma la educación a distancia a través de un modelo semipresencial o blenden-learning con un 50% de presencialidad y 50% a través de la mediación del aula virtual.

Para el 2010 la UNAH como parte de su modernización y procesos innovadores, crea la primera oferta de educación virtual en el país: la Licenciatura en Pedagogía, el Técnico Universitario en Microfinanzas y en 2013 la Licenciatura en Ecoturismo, las tres carreras ya se impartían en modalidad presencial.

Para ofrecer sus carreras en modalidad virtual la UNAH creó los telecentros universitarios. Un telecentro se concibe desde la UNAH como espacio tecno pedagógico de acceso a la educación superior de calidad a través de la mediación de las tecnologías de la información y comunicación y tecnologías educativas innovadoras. Actualmente funcionan cinco telecentros de la UNAH (DIE, 2014).

A esta oferta virtual se suma a partir del 2011 UNITEC, que actualmente oferta cuatro carreras: dos licenciaturas y dos maestrías en línea. Esta universidad en 1994 experimentó la experiencia en la oferta de postgrados a distancia en conjunto con el Instituto Tecnológico de Monterrey, proceso que discontinuó para dar paso a su propia oferta.

Cuadro No. 2.

Oferta a Distancia virtual

Universidad	No. Carrera	G r a d o Académico	Año de creación
UNAH	3	2 Licenciaturas 1 Técnico	2010
UNITEC	4	2 licenciaturas 2 Maestrías	2011

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de UNAH y UNITEC

En las universidades que ofertan educación virtual, UNAH y UNITEC se observa una tendencia al aseguramiento de la calidad, ambas disponen de plataformas tecnológicas robustas. En el caso de la UNAH, su modelo virtual tiene como referente y acompañamiento el de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de México, CUAED/UNAM. A través de este intercambio académico la UNAH sentó las bases de su educación virtual, formó a un equipo de especialistas multidisciplinar y capacitó a cerca de 200 profesores para la Asesoría en Línea. Al 2016 cerca de 500 docentes se han acreditado para la asesoría en línea, se han virtualizado más de 150 asignaturas (DIE, 2016) y se registran sus primeros graduados de la modalidad virtual. Este modelo se ha socializado a nivel del resto de universidades del país.

Por su lado, UNITEC también optó por la integración de un equipo de especialistas que apoya el desarrollo educativo para su modalidad virtual: “tenemos nuestra propia área tecno pedagógica que se encarga de instruir a los profesores, diseñar y producir los materiales, pienso que eso nos ha permitido avanzar” (Vásquez, 2016).

La educación a distancia hoy

Para analizar la situación de la educación a distancia y virtual es necesario enmarcar la misma en el panorama nacional de la educación superior nacional, al menos en término de crecimiento de matrícula, para identificar la dinámica de la misma en cuanto a posicionamiento a nivel de oferta, porcentaje de estudiantes que se forman a través de esta modalidad, graduados y docentes.

Las cifras de la educación superior muestran una tendencia de crecimiento, al pasar de una matrícula de 135,832 en 2005, un 14.4% de cobertura en relación a la población en edad comprendida de 18 a 24 años, a una población de alumnos de 185,876 en 2014, lo que representa una cobertura de 16.4%, como se precisa en el Cuadro No. 3.

Cuadro No. 3.

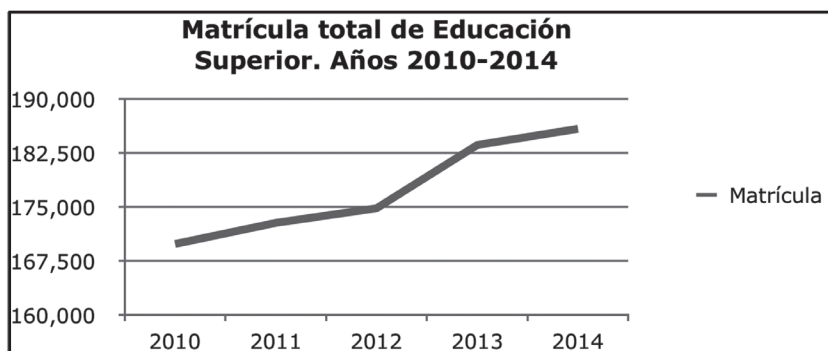
Crecimiento de la cobertura en educación superior de Honduras.

Año	Población estimada de Honduras de 18 a 24 años	Matrícula	Cobertura
2005	881,459	135,832	15.4
2006	1001,058	144,786	14.5
2007	1017,974	144,504	14.2
2008	1036,141	150,083	14.5
2009	1056,278	159,631	15.1
2010	1078,855	169,878	15.7
2011	1103,726	172,811	15.7
2012	1130,578	174,035	15.4
2013	1149373	183,626	15.9%
2014	1172217	185,876	15.8%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Boletín Estadístico DES 2009, 2013 y Plan de Desarrollo Estratégico del Sistema de Educación Superior.

En el Gráfico No. 1 se puede observar la tendencia de crecimiento en la matrícula de educación superior en los últimos cinco años.

Gráfico No. 1.



Fuente: Boletín estadísticas de la DES, 2013, 2014.

En el caso de la educación superior a distancia y virtual, las cifras muestran en los últimos años un alza sostenida en la matrícula con una tasa de crecimiento promedio de 5.4% como se refleja en el Cuadro. No. 4.

Cuadro No. 4.

Relación matrícula modalidad presencial y a distancia.

Modalidad	Matrícula por años				
	2010	2011	2012	2013	2014
Presencial	169,879	172,811	174,837	183,626	185,876
A distancia	38, 363	30, 234	41, 639	41, 974	43, 920
Relación porcentual modalidad presencial/distancia	22.58%	17.50%	23.82%	22.85%	23.62%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Boletín Estadístico Dirección de Educación Superior, 2014.

El tímido desarrollo de la educación superior a distancia y virtual hondureña se evidencia además en la limitada oferta de carreras que suman 53, lo que equivale al 13% de la oferta total de carreras universitarias en el país que ascienden a 397 (DES, 2013). Y en el caso de la incursión en la educación virtual, los pasos son incipientes ya que de la oferta total de carreras a distancia sólo el 13% se oferta en línea, equivalente a siete carreras.

En relación a los graduados el boletín estadístico 2013 de la Dirección de Educación Superior precisa un total de 4,606 graduados en la modalidad a distancia, lo que significa el 24.5% del total de graduados del nivel superior en el país. Las mujeres siguen predominando a la hora de lograr la titulación como se observa en el Cuadro No. 5.

Cuadro No. 5.

Graduados universitarios de la Modalidad a Distancia

Cantidad	Sexo	
	Femenino	Masculino
4,606	3,501 (76%)	1,105 (24%)

Los datos reflejan además que del total de docentes del nivel superior que suman 8,867, el 10.6%, es decir, 927 se desempeñan en la modalidad a distancia (DES 2013).

De la distorsión a la comprensión y regulación

¿Qué es la educación a distancia y qué implica asumir el reto de impartirla? ¿Cómo se encuentra y cómo ha sido la educación a distancia que ofrecen las universidades en el país? ¿Cuáles son las acciones urgentes para asumir una educación a distancia de calidad y posicionar la misma como una alternativa real para ampliar cobertura y reducir la inequidad en educación superior? Estas y otras interrogantes surgen al momento de reflexionar sobre el presente y futuro de la educación superior a distancia y virtual en Honduras.

Para encontrar algunas respuestas se realizó un ejercicio de consulta con autoridades académicas y responsables de la modalidad a distancia de las universidades nacionales pioneras públicas y privadas y, a partir de sus miradas y aportes plantear esa situación actual y visión prospectiva que coadyuve a consolidar la educación superior a distancia y virtual en el país.

Asimismo, se recurrió a la revisión y análisis de informes resultado de supervisiones a diversos sistemas a distancia que realizó la Dirección de Educación Superior como instancia técnica del Consejo de Educación Superior para velar por el cumplimiento de la normativa del nivel y la calidad educativa de la educación universitaria. De igual manera otros

documentos diagnósticos, conceptuales y normativos de la educación a distancia en la UNAH, el manual para estudiantes de primer ingreso del CUED-UPNFM, el reglamento de educación a distancia de la educación superior aprobado en 2014; así como el Plan de Desarrollo y Estratégico de Educación Superior del país.

Las evidencias muestran que la educación a distancia en Honduras nació bajo las bases conceptuales, principios, características y metodologías propias de esta modalidad educativa y que fueron tomadas, en el caso de la UNAH, del modelo de la UNED, Costa Rica, que en sus comienzos acompañó, vía convenio, el nacimiento del sistema a distancia de esta universidad.

No obstante, esas particularidades que aseguran la calidad de la modalidad se fueron alejando de la práctica de las carreras que se ofertan a distancia y por ende de los sistemas correspondientes, llevándola a un estancamiento y distorsión de la esencia de la modalidad.

Aunque no se ubicaron estudios que indiquen las razones de ese declive, se pueden inferir algunas hipótesis, que parten de la realidad educativa observada. Entre esas causas podrían mencionarse: la falta de posicionamiento de la modalidad desde sus comienzos; el poco interés del máximo liderazgo de las instituciones, debido a que la fuerza de las universidades bimodales ha sido la educación presencial, por ende los presupuestos e inversión para la modalidad a distancia siempre han sido menores; la falta de recurso humano con las competencias en la modalidad a distancia para direccionar los sistemas de educación a distancia en las universidades; la ausencia de un programa de formación docente para la acción tutorial y a nivel de los estudiantes para el estudio autónomo y aprendizaje a distancia y de un programa para el diseño y producción de material educativo propio para la modalidad y; desde luego la falta de un marco regulatorio integral de aplicación irrestricta a todo el nivel de educación superior.

Desde la mirada de algunos académicos “la educación a distancia estuvo abandonada”. No es hasta el 2013-2014 que se aprueba el Reglamento de

Educación a Distancia que regula todas las universidades del sistema de educación superior hondureño (Cruz, 2016).

Puede deducirse que hay consenso en los expertos consultados en que la educación a distancia cayó en un proceso de distorsión de la metodología de la modalidad, al punto que no se observaban ni los rasgos esenciales de la educación presencial ni los de la educación a distancia.

Para evitar que la situación se agravara el Consejo de Educación Superior retomó el tema de la educación a distancia y lo colocó en su agenda del 2013 y 2014, posibilitando que en marzo de 2014 se aprobara, por unanimidad, el reglamento que norma la educación a distancia en todo el nivel superior.

Este marco regulatorio incluye los componentes que la teoría de educación a distancia señala han de considerarse en esta modalidad: conceptualización y alcances, el diseño y operación de los cursos y programas; los roles, características y competencias del docente tutor y de los estudiantes; el diseño, desarrollo y evaluación de los materiales para el aprendizaje, el componente tecnológico, el componente organizacional, los aspectos relativos a los recursos físicos y financieros y lo referido a la apertura de centros y programas a distancia.

Se logró establecer parámetros claros de lo que es y no es educación a distancia. “En el momento actual hay una mejor comprensión del por qué y para qué de la educación a distancia, más pensada y entendida como educación virtual” (Calderón, 2016), de tal forma que el artículo No. 1 de este reglamento establece que:

La Educación a Distancia es la modalidad educativa planificada y desarrollada en ambientes de aprendizaje que trascienden espacio y tiempo, es decir, que no requieren necesariamente de la presencia física de los actores del proceso educativo en el aula de clases y en la que se desarrolla un aprendizaje abierto, autónomo y significativo con acompañamiento permanente apoyado en medios y mediaciones capaces de promover aprendizaje individual y colaborativo con estrategias que permiten articular la docencia, investigación y vinculación con la sociedad.

El sistema de educación superior hondureña opta por fijar tres expresiones a través de las cuales las universidades pueden ofrecer educación a distancia: la semipresencial con tutorías presenciales; la semipresencial que combina mediación virtual con encuentros presenciales, donde entre el 40 y 79% del proceso formativo se desarrolla en línea; y la expresión virtual, donde como mínimo el 80% del proceso educativo se desarrolla en línea o a través de una plataforma tecnológica educativa.

Otro avance dentro del marco regulatorio de la modalidad a distancia es la aprobación de los requisitos para la incorporación de títulos de postgrados en línea o a distancia virtual, mediante el Acuerdo No. 2572.264-2012 del Consejo de Educación Superior, publicado en el Diario Oficial La Gaceta, el 26 de noviembre de 2012. Es de hacer notar que antes del 2012 no había reconocimiento legal por parte del Consejo de Educación Superior de ningún título obtenido en la modalidad virtual.

Hacia la calidad, imagen social y credibilidad

Una vez superada la debilidad de la ausencia de un marco regulatorio, la educación superior a distancia y virtual hondureña enfrenta el reto de la calidad, que va de la mano con el cumplimiento de los parámetros establecidos en el reglamento de educación a distancia. “El desafío que queda es plasmar esos principios en las propuestas concretas de organización y funcionamiento de los sistemas de educación a distancia en cada una de las universidades públicas y privadas y en la oferta de sus cursos o programas” (Calderón, 2016).

Asimismo, el establecimiento del sistema de indicadores de calidad para la educación a distancia y virtual deberá incorporarse al Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, SHACES, aprobado por el Consejo de Educación Superior, según acuerdo No. 230-240-2010, y publicado en el Diario Oficial La Gaceta, en enero de 2011. Una de las funciones de este organismo es “definir los criterios, estándares, indicadores, conceptos, definiciones, clasificación, nomenclaturas y códigos que deberán utilizarse para la evaluación, acreditación y recertificación de la calidad educativa en el nivel superior” (SHACES, 2013).

Los representantes de las universidades pioneras en educación a distancia consultados coinciden en que son varios los puntos de mejora que urgen atención en la modalidad a distancia, destacando como prioritarios la formación docente: “sin profesores y sin un buen sistema de evaluación y un buen sistema de organización que sustente la educación a distancia, el desarrollo de la misma se pone en riesgo” (Calderón, 2016).

En esta línea de ideas, Vásquez (2016) sostiene que existe un reto grande en lograr a lo interno de las universidades que los profesores resignifiquen su rol y que en el caso de la modalidad a distancia se conviertan en productores de contenidos digitales. Que el docente “esté dispuesto a convertirse en un verdadero profesor que consume pero que también produce contenidos”.

El tema de formación de los profesores para la modalidad a distancia pasa por romper el esquema de una educación presencial de fines de semana, que limita la acción tutorial a las horas de tutorías presenciales (Cruz, 2016). Con el auge de las tecnologías deben generarse las condiciones de fortalecimiento de competencias docentes para que la comunicación e interacción tutor-estudiante sea permanente a través de las mediación tecnológica; desde ello implica el fortalecimiento del componente tecnológico y conectividad en las universidades y sedes de educación a distancia. Asimismo, de estrategias nacionales y conjuntas del nivel de educación superior ya que Honduras es uno de los países con bajo porcentaje de población con acceso a Internet, con apenas un 15% (SEPLAN, 2013).

Otro desafío crítico está relacionado a los materiales y textos didácticos, ya que la educación superior a distancia registra una baja o casi nula producción de textos nacionales con la mediación pedagógica y estructuración didáctica propia de la modalidad. “Hay baja producción de textos y los libros a veces son muy viejos, los textos de calidad para la educación a distancia son fundamentales” (Cruz, 2016). Potenciar la producción de libros digitales y el uso de las bibliotecas virtuales son posibilidades que debe considerar la educación a distancia nacional.

En esta línea de retos, el fortalecimiento tecnológico y la incorporación de la mediación de las TICs en todo el sistema a distancia convencional de las universidades que ofrecen la misma, debe ser una tarea inmediata, pues la revisión documental refleja un rezago tecnológico significativo en la mayoría de la oferta a distancia convencional o semipresencial de encuentros presenciales (Arias y Calderón, 2008; DES, 2010, 2012, 2016).

La innovación curricular, la ampliación de la oferta educativa de forma pertinente, el intercambio de buenas prácticas, la internacionalización, es decir, entrar en la dinámica de las redes académicas nacionales, regionales e internacionales en el tema de la educación superior a distancia y virtual, son también fuertes desafíos. A través del Consejo de Educación Superior y de las universidades pioneras en esta modalidad el país debe integrarse a los organismos internacionales en el tema de educación; propiciar el desarrollo de actividades académicas internacionales en el tema de esta modalidad educativa. “Esos factores son favorables al desarrollo y fortalecimiento de la educación a distancia” (Calderón, 2016).

Promover la integración de grupos de investigación en el tema de la educación a distancia debe ser también un punto que no debe soslayarse de la agenda prioritaria en la educación superior a distancia del país, ya que los estudios nacionales en este campo son limitados. Por ejemplo, hace falta promover y llevar a cabo investigaciones sobre el rendimiento académico de los estudiantes en la modalidad a distancia, impacto y calidad de los egresados de la modalidad, deserción y reprobación, así como competencias de los docentes o tutores a distancia.

También deberá entrar en la agenda de la educación superior a distancia y virtual el tema de la credibilidad y la imagen social de la modalidad y llevarse a cabo estudios que evidencien la percepción que sobre la misma tiene la sociedad y empleadores, y a partir de ello establecer estrategias de comunicación y sensibilización sobre la importancia y valor de esta forma de aprendizaje, tanto a nivel del sistema de educación superior, de la sociedad y de los empleadores.

A nivel de país se debe generar confianza en la educación superior a distancia y virtual “que es una modalidad en la que verdaderamente tu puedes aprender, ganar la confianza de los empleadores, que no hayan distinciones entre alguien que viene de la modalidad presencial o virtual” (Vásquez, 2016).

Hay que eliminar esa visión equivocada de la educación a distancia, que muchas veces es desacredita, pues se ha comprobado que los egresados de esta modalidad son mucho más competentes, porque en esta forma de aprendizaje desarrollan destrezas para el trabajo autónomo y el estudio independiente, en muchos casos combinan su estudio con el ejercicio profesional que van enriqueciendo con la formación que reciben (Cruz, 2016).

Prospectiva de la EaD y virtual en Honduras

Si bien se identifican grandes desafíos en el desarrollo y fortalecimiento de la educación superior a distancia y virtual en el país, también se evidencia un momento oportuno y favorable para emprender y enfrentar los retos que exige el aseguramiento de la calidad en una modalidad educativa que cada vez más se posiciona en el escenario mundial como una opción legítima para ofrecer educación superior de calidad sin barreras de distancias.

Ese ambiente, propicio para el desarrollo, se ve alentado por estrategias ya definidas en el Plan de Desarrollo Estratégico del Sistema de Educación Superior 2014-2023 que, entre otras líneas estratégicas incluye: aumentar la cobertura de la educación superior nacional del 15% actual, al 30% que es el promedio latinoamericano; diversificar las modalidades educativa y ampliar la oferta educativa de conformidad al desarrollo del país. “El Sistema de Educación Superior hondureño deberá diseñar e implementar diferentes e innovadoras metodologías que permitirán el crecimiento de la cobertura para atender la demanda real y para alcanzar al menos el indicador regional que es de 30% mínimo” (DES, 2014, p.18).

En esta perspectiva de desarrollo de la educación superior del país, no cabe duda que la educación superior a distancia y virtual se inserta como una alternativa real de alta pertinencia ya que los datos nacionales muestran que la presencia universitaria en los 18 departamentos del país es, gran medida, a través de esta modalidad educativa (DES 2014, p.17). Igual tendencia se observa en el incremento de la cobertura de la educación media (PNUD, 2012). “La modalidad a distancia es por excelencia la alternativa para ampliar cobertura” (Cruz, 2016).

A esto se suma la dinámica de desarrollo del país priorizada por el Estado y que está abriendo oportunidades para que las universidades formulen programas de ciencia y tecnología. “Uno de los proyectos es el fortalecimiento de la educación a distancia y virtual, hay interés de los actores del desarrollo del país en que la academia se mueva a esta modalidad” (Calderón, 2016).

Asimismo, hay una fuerte demanda social para que las universidades posibiliten opciones de formación y titulaciones flexibles, modernas e innovadores que posibiliten cursar una carrera universitaria al margen de las responsabilidades laborales y familiares, dando paso de esta forma a tendencias como el aprendizaje ubicuo y mixto y a la nueva generación de estudiantes de la era digital.

CONCLUSIONES

En el recorrido que se ha hecho por la educación superior a distancia y virtual en Honduras se evidencian tres momentos: sus comienzos a la luz de las bases conceptuales de la modalidad, un período significativo de desnivelación y el momento actual de resurgir y de oportunidad para retomar el camino a la luz de las tendencias actuales de la educación superior en general y de la modalidad en particular y de las dinámicas nacionales, regionales e internacionales.

Si bien la educación a distancia y virtual ha posibilitado que la educación universitaria llegue a los 18 departamentos del país, el logro de un impacto más significativo en la democratización, equidad y calidad educativa a nivel superior, sigue siendo un compromiso pendiente.

Pese a sus problemas, en sus 37 años de existencia la educación superior a distancia y virtual ha contribuido al desarrollo nacional a través de la graduación de más de 4 mil profesionales universitarios, aportando también a la equidad de género, ya que el 70% de los graduados son mujeres.

Asumir los grandes retos de la educación superior a distancia y virtual hondureña analizados, pasa a nuestro juicio, por la integración y consolidación de un espacio común donde converjan todas las instituciones universitarias que ofrecen esta modalidad y, desde ahí impulsar acciones conjuntas para el aseguramiento de la calidad y posicionamiento de la modalidad a distancia tanto a nivel del sistema de educación superior, de las mismas universidades, como del país. Para ello se deben establecer intercambios académicos internacionales con sistemas de educación a distancia que muestran avances en la construcción de estos espacios comunes, tal es el caso de México con el ECOESAD.

REFERENCIAS

1. Arias, C. y Calderón, R. (2007). *Política de Redes Educativas Regionales de la UNAH para la gestión del conocimiento con calidad, pertinencia y calidad*.
2. Bruner, J. (2011). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011*. Disponible en: www.universia.net/nosotros/files/Educacion_Superior.pdf.
3. Consejo de Educación Superior (1994). *Normas Académicas del Nivel de Educación Superior*.
4. Dirección de Educación Superior (2014). *Reglamento de Educación a Distancia*.
5. Dirección de Educación Superior (2014). *Plan de Desarrollo Estratégico 2014-2023*.

6. Dirección de Educación Superior (2014). *Boletín Estadístico*.
7. Dirección de Educación Superior (2013). *Boletín Estadístico*.
8. Dirección de Educación Superior (2009). *Boletín Estadístico*.
9. Dirección de Educación Superior (2012). *Informes de Supervisión Sistema a Distancia UCENM, UNCRIS, UMH*.
10. Dirección de Educación Superior (2010). *Informes de Supervisión Sistema a Distancia UPH*.
11. Dirección de Educación Superior (2016). *Informes de Supervisión Programas a Distancia PREUFOD y PFC*.
12. Dirección de Innovación Educativa-UNAH (2014). *Informe de Gestión de la Innovación Educativa en la UNAH*.
13. Dirección de Innovación Educativa-UNAH (2016). *Reporte estadístico*.
14. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD (2012). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Honduras.
15. Quintanilla, M. (29 marzo 2016). *Entrevista de R. Calderón* (audio y transcripción de entrevista). Vicerrectora Académica UNAH. Tegucigalpa, Honduras.
16. Quintanilla, M. (17 de marzo 2016). *Entrevista de F. Vásquez* (audio y transcripción de entrevista). Directora Universidad Virtual UNITEC. Tegucigalpa, Honduras.
17. Quintanilla, M. (30 de marzo 2016). *Entrevista de D. Cruz* (audio y transcripción de entrevista). Vicerrector de Educación a Distancia UP-NFM. Tegucigalpa, Honduras.
18. Secretaría Técnica de Planificación y Cooperación Externa, SEPLAN (2013). *Agenda Digital de Honduras 2014-2018*.

19. Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (2013). *Manual de Acreditación Institucional y Acreditación de Carreras de Educación Superior de Honduras*.
20. Sistema Universitario de Educación a Distancia, SUED-UNAH (2005). *Propuesta de Conversión del SUED en Centro de Educación a Distancia*
21. Universidad Nacional Autónoma de Honduras (2014). *Respuesta de la UNAH a los retos de la Educación a Distancia*.
22. Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” (2006). *Manual para estudiantes de primer ingreso*.

Epistemología de la educación a distancia y virtual

Dr. Rafael Bello Díaz

Universidad Católica Santo Domingo, República Dominicana
rbello@ucsd.edu.do

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza a través del autoaprendizaje es un elemento muy distinto a cualquier otra clase de enseñanza que el sistema de educación superior haya practicado anteriormente; inclusive su estilo de redacción científica. El reto consiste en trabajar contenidos en situaciones reales o cuasi reales de la vida profesional, en tareas verdaderamente auténticas cuyo producto se enfoque hacia los aprendizajes significativos. Actividades, foros, contenidos audiovisuales y escriturarios, que complementen y den sentido a las actividades del alumnado virtual, contenidos funcionales. La educación a distancia es una modalidad educativa en construcción, que obtuvo sus primeros pasos en la educación por correspondencia, hasta llegar a la web, con la educación virtual, siendo un campo de desarrollo, para la innovación, la didáctica y el uso de las tecnologías. La educación a distancia es más exigente que la tradicional, va más allá

del libro, necesita de docentes con conocimientos más profundos y actualizados en su disciplina, y además con una preparación pedagógica y tecnológica que permita una adecuada conducción de su docencia y tutoría en estos modelos educativos. Debemos de tener en cuenta que la evaluación de los aprendizajes es el aspecto más lento de la construcción de esta modalidad de estudios y donde probablemente están la mayoría de estas limitantes (Bello, 2005).

Educación virtual

Un ambiente virtual de aprendizaje se define como un espacio formativo ubicado desde una plataforma tecnológica que facilita todas las interacciones necesarias para el aprendizaje en un entorno digital mediante las TIC. La educación virtual se ha presentado de manera tan rápida que los docentes de los diversos sistemas educativos en los cuales se utiliza no han podido acreditarse ni certificarse lo suficiente que permita unas competencias, destrezas y habilidades, así como un marco teórico en tecnologías, electrónica y didáctica adecuadas. La educación a distancia ofrece la posibilidad de comunicación multimedial sincrónica y asincrónica con múltiples espacios comunicativos que permiten la interactividad permanente y temática entre agentes. (Bello, 2003)

Otra asignatura pendiente es el reconocimiento de los estilos de aprendizaje de los discentes. En los modelos presenciales muchos docentes pueden reconocerlo con cierta facilidad, pero no en el modelo de la educación virtual, y estos estilos propiciados por las neurociencias de manera individual para cada persona, pueden ser factores importante no solamente en el bajo desempeño académico en estos modelos sino además en las causas de la elevada deserción escolar. Por ello que el diseño didáctico debe contemplar diversos estilos para la adquisición y gestión del conocimiento. La formación del profesorado como docentes en los espacios virtuales de aprendizaje debe ser diferente epistemológicamente, pues los alumnos pertenecen a una nueva generación, a una generación digital. Los aprendizajes han levantado el muro físico de la escuela y la universidad, y los conocimientos no los maneja en forma holística

el docente; y es ahí donde debemos aprender de otra generación de la educación virtual: los MOOC. (Bello, 2015)

Cursos masivos en línea

Los cursos masivos en línea o MOOC han desarrollado las asignaturas o cursos en equipos de trabajo académico, dos o más profesores, una asignatura desde distintas perspectivas docentes, con videos y presentaciones, así como guías de estudios, decenas de foros, de tal manera que hay cabida para los más distintos estilos de aprendizaje de los alumnos; y ha aparecido un soporte muy interesante: una gran cantidad de alumnos del MOOC comentan que han aprendido cuando han tomado estos cursos de nueva generación en la virtualidad, para poder comprender, asimilar, aprender, los temas que la presencialidad no les aportó lo suficiente e inclusive la virtualidad como tal, tampoco. Por lo general, los alumnos no son advertidos de la importancia de reflexionar sobre sus propios saberes y la forma en que se producen estos, es decir, ignoran los factores epistemológicos que intervienen en las estructuras cognitivas de los alumnos, elementos que tocan las fronteras del meta aprendizaje, o el aprender a aprender. Todo esto nos pone a reflexionar y a visualizar una necesaria reconceptualización de los modelos de estudios en la actualidad a presente y a futuro. (Bello, 2004)

Neurociencias

Por lo que vemos, la reducción de los obstáculos que representan el tiempo y el espacio, mediante las TICs, no es el único elemento que permite un aprendizaje independiente y autogestionado, en la educación virtual, que propicie aprendizajes significativos, para una educación de calidad. Hay que profundizar en la solución de estos problemas de los cuales solo observamos la deserción, como la punta del iceberg, necesitándose de mayores investigaciones y de un profundo análisis. Un reto de la educación a distancia es masificar y democratizar la formación pero no debe ser un fin. Solo un reto a ser aplicado por las neurociencias, mediante las estrategias didácticas cognitivas y metacognitivas, y su aprovechamiento por el cerebro derecho e izquierdo. (Bello, 2014)

BIBLIOGRAFÍA

1. Bello, Rafael. (2003). *La educación en la sociedad del conocimiento*. Santo Domingo, Rep. Dom.: Editora al Andar.
2. Bello, Rafael. (2004). *Epistemología de la ciencia y la tecnología*.
3. Bello, Rafael. (2005). *Multimedia y educación*.
4. Bello, Rafael y Escolano, Luis. (2015). “Experiencia de educación semipresencial o b-learning en la Universidad Católica Santo Domingo, República Dominicana”. *Congreso de la Red Universitaria de Tecnología Educativa*. España.
5. Bello, Rafael. (2014). “Neurociencias y Educación”. *XI Jornadas de Investigaciones Científicas de la Universidad Autónoma de Santo Domingo*.

La educación a distancia y virtual en Venezuela: una realidad

Ivory Mogollón de Lugo

Doctora en Educación. Universidad Central de Venezuela

ivorymogollon@gmail.com, ivorymogollon@ucv.ve

INTRODUCCIÓN

La educación a distancia en Venezuela, en los actuales momentos, está en crecimiento. Las instituciones de educación superior, en su mayoría, han incorporado la modalidad a distancia a su quehacer educativo; esto viene ocurriendo desde la época de los 90's cuando un número importante de universidades nacionales y privadas, comenzaron a desarrollar experiencias en la modalidad a distancia basadas en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Estas instituciones ofrecen a distancia programas de pregrado, postgrado y educación continua, en diferentes áreas del conocimiento. Se hace entonces evidente la necesidad de una reglamentación que permita unificar criterios a nivel nacional y que favorezca la incorporación de esta modalidad en todas las instituciones de educación superior. Por lo que se justifica la creación de una normativa que rija esta modalidad de estudio, con el propósito de

sistematizar y normar el desarrollo de una educación superior a distancia de alta calidad en las instituciones de educación superior venezolanas.

Asimismo se plantea proponer una definición de educación a distancia que responda a la idiosincrasia del país, a sus necesidades y a los requerimientos actuales de la sociedad del conocimiento.

Para dar respuesta a esos requerimientos, aquí se exponen las características de una educación a distancia con pertinencia social y énfasis en lo local; se identifican las instituciones de educación superior que abordan a la modalidad como una opción para el desarrollo académico con la intención de ejercer la docencia de un modo distinto e innovador. Se muestran algunas experiencias de universidades que desarrollan procesos de implantación de sistemas de educación a distancia, direcciones, unidades que de alguna manera soportan y conducen el desarrollo de la modalidad.

También se presentan las limitaciones, la resistencia en la cultura académica relacionada con la educación superior a distancia para finalmente analizar cómo ha sido el surgimiento de las estructuras académicas propias de la gestión de esta modalidad que han impactado en la estructura organizativa de las instituciones.

Descripción de la educación a distancia en Venezuela

La educación superior a distancia en Venezuela, debe responder a los requerimientos actuales de la sociedad del conocimiento y sustentarse en los avances científicos, tecnológicos y comunicacionales. Su desarrollo ha de favorecer la inclusión en el Sistema de Educación Superior; además, debe garantizar su calidad en términos de su eficacia, eficiencia y pertinencia; así como en las Declaraciones de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe (CRES, 2008), y la Conferencia Mundial de Educación Superior, 2009 (UNESCO, 2009), donde se enfatiza que: “La educación superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado” (CRES, 2008:1),

y que “la educación superior en tanto bien público e imperativo estratégico para todos los niveles educativos y base de la investigación, la innovación y la creatividad, debe ser asumida con responsabilidad y apoyo financiero por parte de todos los gobiernos” (UNESCO, 2009:1).

Asimismo, se consideran importantes recomendaciones sobre la responsabilidad social de la educación superior, la internacionalización, regionalización y globalización, el aprendizaje, la investigación y la innovación. En resumen, tomar en cuenta el acceso, la equidad, la pertinencia y la calidad; la necesidad de formar docentes en educación abierta y a distancia; y en la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación-TIC- a los procesos educativos de la educación superior.

Con esta visión se plantea en el 2007 el desarrollo de un proyecto innovador, que se constituyó en el primer proyecto venezolano referido al sistema nacional de educación superior a distancia, proyecto incluyente y flexible por cuanto en su desarrollo participan representantes de las instituciones nacionales (autónomas, experimentales, públicas y privadas) y por tomar en consideración sus aportes y experiencias con la modalidad a distancia (Mogollón y Vargas, 2012).

El propósito de este proyecto es sistematizar y normar el desarrollo de la educación superior a distancia de alta calidad en las instituciones que ofrecen educación superior en Venezuela, de manera que coexista como modalidad con la educación presencial en los programas de pregrado y postgrado que éstas ofrecen. Entre sus objetivos se propone establecer las características que debe poseer la educación superior a distancia en Venezuela, para responder a criterios de pertinencia social con énfasis en lo local (municipalización).

En el proyecto se definió como educación superior a distancia a la modalidad educativa caracterizada por la separación física del grupo de aprendizaje durante el desarrollo del proceso educativo, mediado por las TIC con el objeto de que los estudiantes interactúen con los docentes, entre sí, con los recursos y con la institución (OPSU, 2012).

Esta definición sigue los lineamientos planteados por diversos autores (Connor, 1995; Kember, 1995; Moore, 1973), quienes señalan que la educación a distancia se caracteriza fundamentalmente por la separación física entre el profesor y el aprendiz, y porque la comunicación entre ambos se facilita a través de los recursos impresos, mecánicos y electrónicos. La condición de esta relación entre docente y estudiante, en tiempo y espacios diferentes, implica un énfasis particular en los aspectos pedagógicos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Keegan (1996:56) plantea que la educación a distancia:

“Se distingue por: a) la casi permanente separación entre el docente y el estudiante; b) la influencia de una organización educativa en la planificación, preparación, provisión de servicios al estudiante; c) el uso de medios tecnológicos para conectar al docente y al estudiante; d) la comunicación en doble sentido; e) la casi permanente ausencia del grupo de aprendizaje durante el proceso, de manera que el sistema de enseñanza se dirige hacia las personas”.

De esta manera se observa como la definición de la educación a distancia en Venezuela obedece a características similares que plantean diversos autores como los citados.

Características de la educación superior a distancia en Venezuela con pertinencia social y énfasis en lo local

Dentro de las características de la educación superior a distancia en Venezuela se observan los siguientes aspectos:

Lineamientos pedagógicos: a) el paradigma crítico reflexivo y el paradigma de la complejidad, con base en el constructivismo, el aprendizaje por proyectos, la formación por competencias contextualizadas; b) el aprendizaje colaborativo, significativo, activo y reflexivo, que propicia la metacognición; c) el modelo andragógico, flexible, innovador, que promueve la interrelación, la comunicación, la corresponsabilidad y el compromiso; d) teoría de la autonomía e independencia, teoría de interacción y de la comunicación; enfoque ecléctico (cognoscitiva, cons-

tructivista, aprendizaje situacional, conductista, asimilación, y de interacción social); e) metodología del aprender haciendo; f) principios de individualidad, flexibilidad, responsabilidad, autonomía, calidad en la enseñanza y en el aprendizaje; g) diseño específico para aulas virtuales, orientado hacia la conformación de comunidades de aprendizaje y prácticas que trasciendan la experiencia de formación y aprovechen la “virtualidad” para contextualizar la experiencia de aprendizaje en la realidad del participante; h) papel protagónico del participante, para articular experiencias previas con el nuevo aprendizaje; y tareas auténticas; i) enfoque de enseñanza y de aprendizaje centrado en el alumno y en los grupos colaborativos, en el cual el alumno es responsable de su proceso de aprendizaje, donde el profesor asume el rol de tutor; se basa en la dialógica y ese apoya en las TIC, para alcanzar los objetivos propuestos.

Tipos de comunicación: a) diálogo didáctico, mediado entre docentes, entre alumnos, grupos académicos y expertos en contenidos invitados a participar; b) comunicación asincrónica y sincrónica.

Evaluación: a) basada en competencias; b) de tipo formativa y sumativa y c) en línea y presencial.

Plataformas: existe una tendencia hacia el uso del software libre LMS Moodle, reconocido y ampliamente comprobado como generador de entornos virtuales de aprendizaje, como soporte tecnológico para las actividades presenciales, mixtas o híbridas y virtuales. Algunas universidades han desarrollado sus propias plataformas y muy pocas usan plataformas con licencias.

Sistemas de comunicación: utilizan fundamentalmente a) el correo electrónico, los foros, el chat; b) videos, radio en línea, multimedia interactivo, videoconferencias; y c) diferentes herramientas de la web 2.0.

Normas y procedimientos: en términos generales, se encuentran universidades que: a) no poseen normativas ni reglamentos específicos para la modalidad de EaD, y que se orientan según los procedimientos suscritos

por otras instancias de la institución; b) tienen normativas o reglamentos institucionales establecidos para la implantación de la modalidad de EaD, y c) la normativa se encuentra en proyecto o en proceso de aprobación ante su consejo universitario.

Identificación de las instituciones de educación superior a distancia

Abordar a la educación a distancia como una opción para el desarrollo académico tiene implicaciones institucionales que van mucho más allá de la mera intención de establecer un modo distinto de ejercer la docencia (Ornés, Millán, Mogollón, Martínez y Contreras, 2010).

En Venezuela se han desarrollado Sistemas de Educación a Distancia en las instituciones de educación superior. Así tenemos que existen universidades como la Universidad Central de Venezuela con su Sistema de Educación a Distancia -SEDUCV, creado en el 2007; la Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado con el SEDUCLA, fundado en el 2009; la Universidad de Carabobo con el Sistema de Educación a Distancia -SEDUC, año 2008; la Universidad del Zulia con el SEDLUZ también creado en 2007, y otras universidades que desarrollan la modalidad a distancia que han conformado otro tipo de estructuras, la Universidad de Los Andes con la Coordinación de Estudios Interactivos a Distancia -CEIDIS- creada en 1999; la Universidad Rafael Belloso Chacín con la Dirección de Estudios a Distancia que data desde 1996. Asimismo, la Universidad Católica Cecilio Acosta en el año 2000 y; la Universidad de Oriente, desde el 2012 con sus Direcciones de Estudios a Distancia. La Universidad Católica Andrés Bello en el año 2007 creó el Centro de Estudios en Línea -CEL, como una unidad independiente y responsable de la oferta académica en línea de la UCAB; y la Universidad Nacional Abierta, creada en el 1977, para impartir exclusivamente como su nombre lo indica la modalidad abierta y a distancia, es una de las más antiguas en su género. Estas por mencionar algunas que están ya constituidas. Otras universidades ofrecen asignaturas y cursos a distancia, pero su estructura académica está en proceso de definición y el resto están en planes de diseño para implementar la modalidad.

Limitaciones y prospectivas

Normativa Nacional

Desde la década de los 90's en Venezuela un número creciente de instituciones de educación superior, desarrollan experiencias en la modalidad a distancia basadas en el uso de las TIC. Estas instituciones ofrecen a distancia programas de pregrado, postgrado y educación continua, en diferentes áreas del conocimiento, con modalidad a distancia en su mayor parte mixta y en menor grado virtual. En este ámbito se hace evidente la necesidad de una reglamentación que permita unificar criterios a nivel nacional y que favorezca la incorporación de esta modalidad en el resto de las instituciones de educación superior. Por lo que se justifica la creación de una normativa que rijan esta modalidad de estudio.

Así es como en septiembre 2007, la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), organismo del gobierno venezolano encargado de la planificación de la educación superior del país, decide desarrollar un Proyecto Nacional de Educación Superior a Distancia, PNESED. A fin de adelantar este propósito se organiza una comisión integrada por profesores universitarios representantes de las instituciones de educación superior, especialistas en educación a distancia y tecnologías de la información y la comunicación, (TIC). Esta comisión realizó un estudio diagnóstico que arrojó resultados sobre las características pedagógicas y técnicas de los programas adelantados por las instituciones, tipos de comunicación, evaluación del aprendizaje, plataformas en uso, sistemas de comunicación, normas y procedimientos.

El estudio detectó que también es de importancia atender los diferentes requerimientos que garanticen la calidad de la formación en esta modalidad, entre ellos, la calificación de los profesores para desempeñar los nuevos roles que exige la modalidad, la dotación de infraestructuras e infoestructuras adecuadas, la necesidad de contar con estudiantes capaces de responder a las exigencias de sus nuevos roles, tales como la responsabilidad y la autogestión de sus aprendizajes, entre otras. Además, se confirmó la necesidad de una normativa que regule el diseño,

desarrollo, implementación y evaluación de cursos, programas, proyectos y carreras de educación superior a distancia, así como políticas que favorezcan el desarrollo de la educación a distancia en el país.

La propuesta tuvo como propósito, como se menciona en apartado anterior, sistematizar y normar el desarrollo de la educación superior a distancia en Venezuela, de manera que coexista junto con la educación presencial tanto en los programas de pregrado como de postgrado. Para responder a este propósito, además de establecer las características que debe poseer la educación superior a distancia en Venezuela, se plantea caracterizar las experiencias de educación a distancia que ofrecen en la actualidad las IES venezolanas, a fin de proponer formas de colaborar con la satisfacción de requerimientos para atender a la matrícula que sea asignada por la OPSU y elaborar, implementar y evaluar la Normativa, el Programa Nacional de Formación de Docentes Universitarios, el Programa Nacional de Dotación e Infraestructura relacionada con la Educación a Distancia y el uso de las TIC en las universidades y el Programa Introductorio para estudiantes universitarios.

La Normativa Nacional elaborada en el 2009, especifica el marco regulatorio de la EaD, define lineamientos y pautas que garantizan el desarrollo ordenado de la modalidad a distancia, en el ámbito de la educación superior venezolana, a fin de alcanzar niveles académicos de calidad.

Se fundamenta en: 1) el análisis de la Ley de Universidades, de documentos e instrumentos oficiales relacionados con la educación a distancia y documentos producidos por el PNESD. 2) en la revisión de normativas desarrolladas por países con experiencias en EaD; así como normativas y reglamentos utilizados en las universidades nacionales para el desarrollo de sus programas de EaD y 3) se gestionó con las instancias superiores de la OPSU y el Consejo Nacional de Universidades (CNU) la aprobatoria para su implementación a nivel nacional. Solo se logró una aprobación a nivel del Núcleo de Vicerrectores Académicos, para luego ser escalada al CNU, pero no llegó a este nivel para su discusión y posterior aprobación.

En el 2011 la OPSU retoma la Normativa Nacional que es nuevamente revisada por la relevada importancia de establecer un marco regulatorio de la educación universitaria a distancia mediada por las tecnologías, al considerarla como una forma de gestión curricular con pertinencia pedagógica social y territorial, de carácter político pedagógico, aplicable a distintos niveles y modalidades del sistema educativo universitario, que al trascender a variables de espacio y tiempo, incrementa las posibilidades para que la educación llegue a todos los programas de formación de pregrado o postgrado. En este sentido, en el 2012 la OPSU se plantea dos tareas: 1) Un marco regulatorio cónsono con el Proyecto Nacional Simón Bolívar y los principios de la transformación universitaria que desde el 2011 emprende el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria y 2) construir un concepto de calidad en términos del cumplimiento de su pertinencia territorial, social y pedagógica en cuanto a la organización y el uso de los medios tecnológicos. Por estos motivos se llevó a término una consulta nacional en línea sobre la Normativa Nacional de 2009 denominada Registro Nacional de Educación Universitaria a Distancia –ReNEUD.

En esta consulta participaron setenta y nueve instituciones de educación superior- de las cuales cuarenta y cinco instituciones equivalentes a un 56,96%, declararon poseer oferta académica a distancia en algún tipo y nivel de formación, mientras que el 43,04%, indicó no tener procesos educativos en esta modalidad.

La distribución de estas IES según su carácter oficial o privado, indica que el 53,3% de la misma son de carácter oficial, mientras que el 46,7% restante son de carácter privado.

Por otra parte, cabe destacar que de las treinta y cuatro IES que declararon no poseer oferta académica a distancia, doce reportaron que actualmente diseñan planes para implementar la modalidad a distancia. Se infiere que a corto y mediano plazo estas instituciones también ofrecerán esta alternativa de estudio, (ReNEUD, 2012:5).

Con los resultados de esta consulta y la revisión de la Normativa Nacional 2009, se plantea una propuesta de Normativa Nacional para la Educación Universitaria a Distancia (OPSU, 2012); la cual se encuentra en revisión y discusión. Lo que indica que a la fecha se encuentra en proceso de validación para su aprobación.

Ahora bien, es importante hacer notar que esto no ha impedido que las instituciones de educación superior continúen con el desarrollo de la modalidad fundamentado en marcos regulatorios institucionales aprobado en sus diferentes consejos universitarios a nivel local, de alguna manera alineados con la Normativa Nacional 2009.

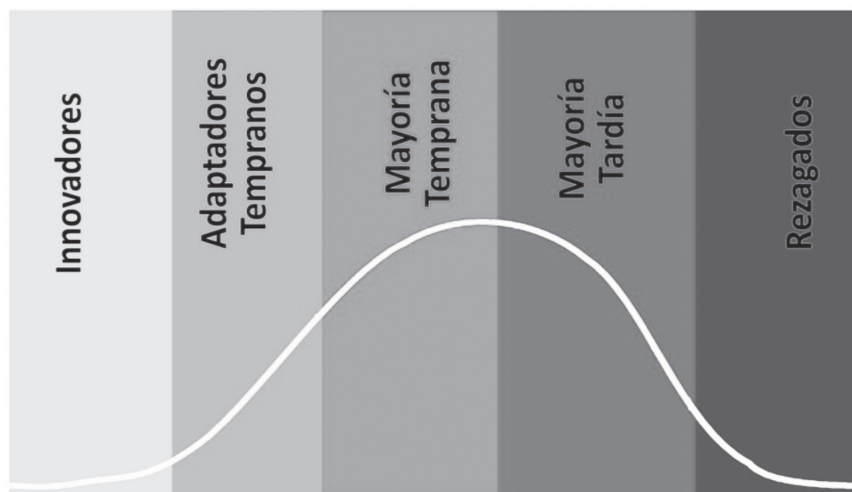
Es interesante señalar que el nivel de desarrollo de la educación a distancia en Latinoamérica y El Caribe y sus marcos regulatorios tienen diferentes niveles, características y diversidad de criterios que reflejan la política educativa de los países (Muñoz y Morocho, 2014).

Resistencia en la cultura académica relacionada con la educación superior a distancia

Los cambios organizativos generan resistencia y en procesos de innovación los actores asumen diferentes posiciones y actitudes como formula Rogers (2003), quien especifica que cuando hay procesos de innovación como ocurre con la implantación de un Sistema de Educación a Distancia que comprende un quehacer educativo diferente e innovador, la internalización de este proceso produce resistencia. Los actores involucrados muestran diferentes comportamientos como se muestra en la siguiente figura.

Figura 1.

Posiciones y actitudes de los actores involucrados en una innovación:



Fuente: Rogers, E. (2003). *Diffusion of innovation*. New York. Free Press.

A continuación se describen los diferentes comportamientos que se observan en la figura 1: los innovadores, son quienes asumen los riesgos de introducir y difundir ideas nuevas. Son los productores de innovación. Invitan a un grupo de personas, usuarios entusiastas, que puedan ejercer influencia sobre otras personas a realizar actividades nuevas.

Los adoptadores tempranos, son aquellos que adoptan la innovación por primera vez y sin mucha discusión y análisis; pueden actuar como líderes reconocidos y respetados y jugar un papel importante como líderes de influencia para persuadir a otros actores de adoptar la innovación.

La mayoría temprana, comprende al grupo de quienes no están dispuestos a correr riesgos de diversa índole, arriesgar tiempo y otros recursos. Tienen cierta resistencia al cambio, analizan y reflexionan cuidadosamente antes de tomar una decisión; sin embargo, son propensos a aceptar la innovación después de una actividad persuasiva relativamente corta.

La mayoría tardía, es un grupo sumamente resistente a cambiar. Les resulta difícil de adoptar la innovación sin una actividad persuasiva intensa y una influencia significativa.

Los rezagados, es la categoría de personas más refractarias al cambio. Se muestran indiferentes ante cualquier innovación e incluso llegan a oponerse a ella y a combatirla activamente. Son celosos guardianes del status quo y con frecuencia nunca llegan a adoptar la innovación.

La innovación afecta diferentes ámbitos de acción, entre ellos se encuentran a) la cultura de la docencia; b) los escenarios de la enseñanza y del aprendizaje; c) la dimensión de los contenidos; d) el desarrollo de nuevas herramientas de la Web 2.0; e) los escenarios de la investigación; f) las estructuras académico administrativas de las instituciones y g) los modelos organizacionales (Silvio, 2006).

En este orden de ideas la educación a distancia es considerada como una innovación con la incorporación de las TIC, lo que le ha dado un impulso importante en la sociedad del conocimiento. De allí su auge y desarrollo vertiginoso de estos últimos tiempos a nivel mundial.

Este planteamiento de Rogers se ha puesto en evidencia en la implementación de la educación en las instituciones venezolanas en todos los actores, desde las autoridades, docentes y hasta los estudiantes. La tradición de la modalidad presencial tan arraigada limita la incorporación de la modalidad a distancia apoyada en las TIC. Esta situación se presenta incluso en instituciones que desarrollan modalidad a distancia tradicional que están en transición para incorporar las TIC y la virtualidad. Se observa gran escepticismo por parte del profesorado y bajo interés de incorporación a la innovación.

Con relación a las universidades, Martínez, Prendes y Solano (2008:13), señalan que el sistema universitario español, reveló la existencia de cuatro grupos de universidades en función de la incorporación de las TIC. Los cuatro grupos de universidades pueden presentarse dentro de un continuo, que va desde universidades punteras que destacan la incor-

poración de las TIC con interés por parte de docente y directivos, hasta universidades escépticas con escasa o nula incorporación. A continuación se presenta la tabla que muestra esta categorización:

Tabla: *Categorización de universidades por integración de las TIC*

Universidades punteras	Alta integración de las TICs en los aspectos organizativos y educativos	Las TIC forman parte de la práctica docente habitual del profesorado	Liderazgo impulsor, las TIC son una prioridad
Universidades cooperantes	Integración discreta de las TIC	Integración de la práctica docente aunque con menor presencia. Cierta escepticismo	Liderazgo impulsor, las TIC son importantes
Universidades autosuficientes	Integración discreta de las TIC	Gran escepticismo por parte del docente	Ausencia de liderazgo impulsor
Universidades escépticas	Escasa o nula integración	Profesorado escéptico	Ausencia de liderazgo impulsor

Como se observa en la tabla entre los dos extremos anteriormente señalados encontramos las universidades cooperantes con integración de la práctica docente aunque con menor presencia y cierto escepticismo y las universidades autosuficientes con gran escepticismo por parte del docente.

En conclusión se presenta cómo la resistencia en la cultura académica relacionada con la educación superior a distancia puede frenar la incorporación de una innovación educativa que responde a las necesidades de la sociedad del conocimiento.

Surgimiento de instituciones con estructuras organizativas

Las instituciones de educación superior venezolana han presentado diversos niveles de desarrollo, algunos constituidos sistemas de educación a distancia, direcciones, unidades, centros, entre otros.

Los sistemas están basados en su concepción como instrumentos útiles al dar por una parte modelos utilizables y transferibles entre diferentes campos, y por otra establecer vagas analogías que puedan perjudicar el progreso de dichos campos. Tienen un principio unificador, el todo funciona interrelacionando las partes, (Berthalanfy, 1976). Esto desde la perspectiva de la teoría de sistemas.

Por otro lado, contextualizado al ámbito educativo, García Aretio (2008) plantea que los elementos fundamentales de un sistema de educación a distancia son: contexto, institución, estudiante, relación entre estudiantes, misión, programas y currículos, técnicas y estrategias de enseñanza, docentes, materiales y vías de comunicación, organización y gestión, liderazgo, recursos y evaluación; los cuales se representan en un espacio unificado e interrelacionado.

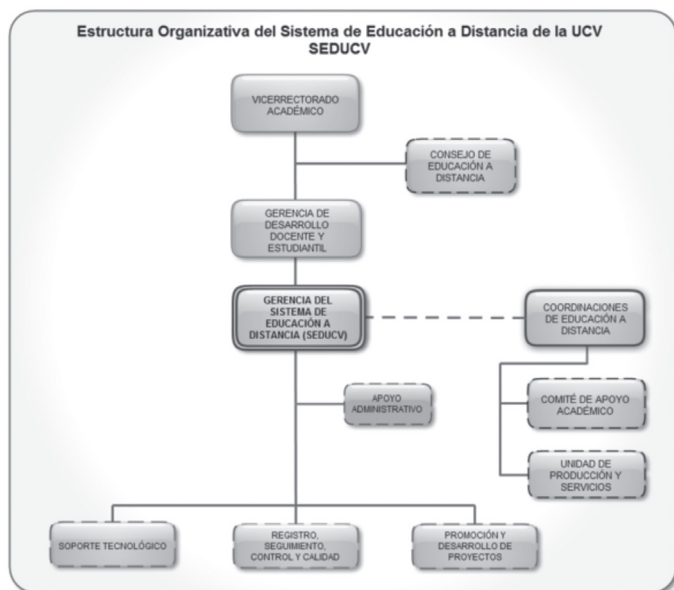
De acuerdo a lo planteado, los sistemas de educación a distancia de las universidades venezolanas, particularmente el de la Universidad Central de Venezuela, se ha constituido como un complejo organizacional inteligente que se fundamenta en los principios propios de la educación a distancia (Ornés, Millán, Mogollón, Martínez y Contreras, 2010).

El sistema de educación a distancia de la Universidad Central de Venezuela ha generado impacto en la estructura organizativa de la universidad al posesionarse con una estructura transformadora e innovadora que cambia el quehacer de la institución, que de ser eminentemente presencial, incorpora la modalidad a distancia apoyada en las TIC y la virtualidad, abriendo un camino para transformarse en una universidad bimodal. El sistema se ha fortalecido y consolidado en estos últimos cinco años, con una ampliación de la oferta académica en las áreas de pregrado y postgrado. Es importante hacer notar que la UCV tiene

antecedentes de educación a distancia desde hace más de 40 años. Este programa se denominaba Estudios Universitarios Supervisados que en la actualidad están casi totalmente incorporados al SEDUCV.

A continuación se muestra la estructura organizativa del SEDUCV.

Figura 2.-Estructura organizativa del SEDUCV.



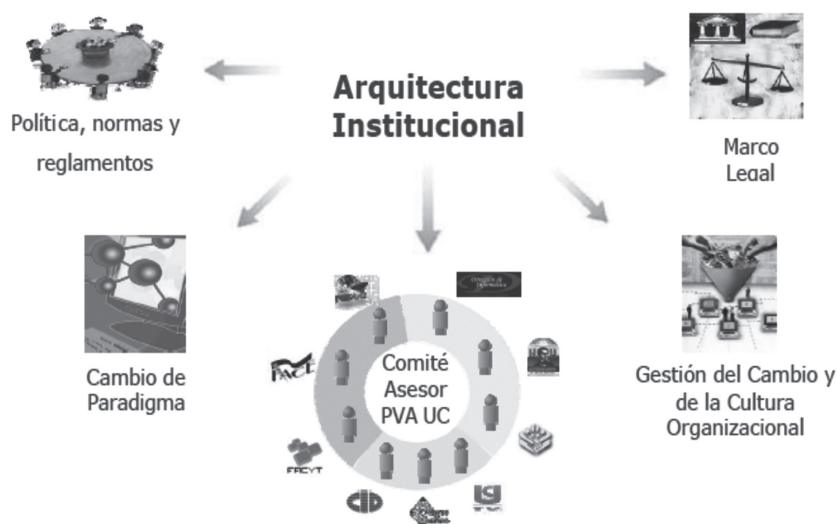
Fuente: <http://www.ucv.ve/docencia/sistema-de-educacion-a-distancia/estructura.html>

En la estructura organizativa del SEDUCV se establecen las bases conceptuales del sistema, y se concibe a partir de la identificación de tres niveles de componentes organizacionales del sistema: un primer nivel constituido por los órganos estratégicos de dirección y concertación, representados por el Vicerrectorado Académico, la Coordinación Central del SEDUCV y el Consejo Técnico de Educación a Distancia; un segundo nivel constituido por los órganos de coordinación intermedia, representado por las Coordinaciones de Educación a Distancia de las

Facultades y de los Centros: CENDES y CENAMB, y todos aquellos que se creen de acuerdo a la reglamentación del sistema; y un tercer nivel constituido por los órganos de operación y desarrollo de programas específicos, representados por los Comités Académicos y las Unidades de Producción y Servicio, adscritos a las Coordinaciones de Educación a Distancia locales.

El crecimiento que experimenta el SEDUCV se ve reflejado en otros Sistemas de Educación a Distancia de otras universidades venezolanas, que se encuentran en pleno desarrollo. Como la Universidad de Carabobo cuyo sistema de educación a distancia -SEDUC, ha traído innumerables frutos tecnológicos y académicos a la institución, el cual posee el Consejo TIC y estructuras organizativas en las distintas facultades en materia de tecnología que a través de la gestión académico-administrativa de los directores TIC que en cada una de ellas implementan el sistema. A continuación se presenta la arquitectura institucional del SEDUC.

Figura 3: *Arquitectura Institucional del SEDUC. Fuente: Experiencias de educación a distancia de la Universidad de Carabobo Bases para la EaD, Formación de los docentes, Experiencias y proyección en EaD. (Dávila, Delgado, Gómez y Rosario, 2012).*



La Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado-UCLA, que desarrolla su Sistema de Educación a Distancia –SEDUCLA- cuyo objetivo general es asesorar a los profesores, unidades académicas, coordinaciones de postgrado, fomento y extensión de la institución, en el desarrollo, entrega y promoción de cursos o programas a distancia de elevada calidad académica, mediante el uso adecuado de distintos materiales didácticos y tecnologías educativas. SEDUCLA se define como “el sistema académico, tecnológico y administrativo encargado de la implementación, gestión y desarrollo de la modalidad EaD en la UCLA” (SEDUCLA, 2009; 3).

Desde el punto organizativo la EaD en la UCLA, debe perfeccionar una estructura sustentable, abierta a la sociedad, flexible y dinámica que converja en un sistema bimodal, con autonomía y optimización de recursos de ambas modalidades, con alto uso pedagógico de la tecnología, sin ser prelada por la rigidez de la estructura tradicional (Pérez y Dávila, 2012).

La Universidad Católica Andrés Bello –UCAB- presenta una estructura diferente. En el año 2007 creó el Centro de Estudios en Línea (CEL) como una unidad independiente y responsable de la oferta académica en línea de la Universidad. Esta creación revela el compromiso institucional de desarrollar esta modalidad educativa.

A continuación se presentan algunos objetivos y funciones del Centro de Estudios en Línea, mencionados en su reglamento de creación:

1. Gerenciar, producir y planificar estratégicamente los estudios a distancia basados en tecnologías de la información en línea.
2. Divulgar y aplicar las TIC como medio de apoyo y enriquecimiento de las ofertas de formación presencial desarrolladas por las unidades académicas.
3. Proponer el plan de desarrollo estratégico de la educación en línea, de acuerdo a las metas de la universidad.

4. Coordinar con las diferentes unidades de la universidad el diseño, desarrollo, ejecución y evaluación de programas en línea. Así como el apoyo de las actividades presenciales mediante el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación.
5. Explorar y establecer alianzas estratégicas con entes externos para el desarrollo de cursos, programas y actividades de educación a distancia.
6. Administrar el servicio de estudios a distancia apoyado en las TIC y la estructura necesaria para su funcionamiento.
7. Analizar y presentar al Vicerrectorado Académico junto con las dependencias académicas involucradas, las propuestas de posibles ofertas de formación en línea.
8. Reportar periódicamente el estatus de la oferta de educación a distancia de acuerdo a los planes trazados. (De Llano y Azuaje, 2012).

En resumen, las estructuras organizativas de las instituciones de educación superior a distancia venezolanas son diversas. Coinciden en sus lineamientos pedagógicos sustentados en un paradigma crítico reflexivo y el paradigma de la complejidad, con base en: el constructivismo, el aprendizaje por proyectos, teoría de la autonomía e independencia, teoría de interacción y de la comunicación; enfoque ecléctico y un diseño específico para aulas virtuales orientado hacia la conformación de comunidades de aprendizaje y prácticas que trasciendan la experiencia de formación y aprovechen la virtualidad. También establecer una comunicación centrada en el diálogo didáctico entre docentes, entre alumnos, grupos académicos y expertos con interacciones asincrónicas y sincrónicas. La evaluación formativa y sumativa es en línea y presencial. El soporte tecnológico hace uso de plataformas de software libre como LMS Moodle, como generador de entornos virtuales de aprendizaje, sin dejar de considerar que algunas universidades han desarrollado sus propias plataformas, y muy pocas usan plataformas con licencias. En cuanto a las normas y procedimientos, en términos generales, tienen normativas o reglamentos institucionales establecidos para la implantación de la modalidad de EaD y la normativa nacional en proceso de aprobación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bertalanffy, Von, L. (1976). *Teoría general de los sistemas*. México, Editorial Fondo de Cultura Económica.
2. Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008). *Declaración final*. Extraído el 15 de abril de 2016 desde: <http://www.cres2008.org/es/index.php>
3. Connor, M.L. (1995). *Learning: The critical technology. A white paper on adult education in the information age*. St. Louis, USA: Wave Technologies International.
4. Dávila, O. Delgado, D. Gómez, Y e Rosario, H. (2012) Experiencias de educación a distancia de la Universidad de Carabobo Bases para la EaD, Formación de los docentes, Experiencias y proyección en EaD. *En Educación a Distancia*. Encuentros, Protagonistas y Experiencias. Coordinadora y Editora Mogollón I. Publicaciones electrónicas de Miembros de Edutec, GITE Universidad de Sevilla, Edutec ISBN: 978-84-940062-4-1. Sevilla – España, 2012. Extraído el 1 de marzo de 2016 desde: <http://www.edutec.es/sites/default/files/publicaciones/venezuelaead.pdf>
5. García Aretio, L. (2008). *Componentes destacados en sistema de Educación a Distancia*. Extraído el 25 de marzo de 2016 desde: http://www.academia.edu/2491667/Componentes_destacados_en_sistemas_EaD
6. Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. New York, USA: Routledge.
7. Kember, D. (1995). *Open learning courses for adults: A model of student progress*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology.
8. Martínez, F. Prendes, M^aP. y Solano, I. (2008). *Incorporación de las TIC en los programas estatales académicos de las universidades estatales costarricenses*. Murcia. España. Librero Editor.

9. Mogollón, I y Vargas ML. (2012) Proyecto Nacional de Educación Superior a Distancia de Venezuela. Visión Dra. Elena Dorrego. En *Educación a Distancia*. Encuentros, Protagonistas y Experiencias. Coordinadora y Editora Mogollón I. Publicaciones electrónicas de Miembros de Edutec, GITE Universidad de Sevilla, Edutec ISBN: 978-84-940062-4-1. Sevilla – España, 2012. Extraído el 1 de marzo de 2016 desde: <http://www.edutec.es/sites/default/files/publicaciones/venezuelaead.pdf>
10. Moore, M. (1973). Toward a theory of independent learning and teaching. *Journal of Higher Education*, 44, 666-679.
11. De Llano J. y Azuaje L. (2012) Educación a Distancia en la Universidad Católica Andrés Bello. En *Educación a Distancia*. Encuentros, Protagonistas y Experiencias. Coordinadora y Editora Mogollón I. Publicaciones electrónicas de Miembros de Edutec, GITE Universidad de Sevilla, Edutec ISBN: 978-84-940062-4-1. Sevilla – España, 2012. Extraído el 1 de marzo de 2016 desde: <http://www.edutec.es/sites/default/files/publicaciones/venezuelaead.pdf>
12. Ornés, C. Millán, L. Mogollón, I. Martínez. R y Contreras. P. (2010). *Educación a Distancia, actores y experiencias*. Ecuador. Loja. Editorial Universidad Técnica Particular de Loja. Instituto Latinoamericano para la Calidad de la Educación Superior a Distancia.
13. Ornes, C. Evolución de la Educación a Distancia en la UCV: transformación entre dos siglos. En *Educación a Distancia*. Encuentros, Protagonistas y Experiencias. Coordinadora y Editora Mogollón I. Publicaciones electrónicas de Miembros de Edutec, GITE Universidad de Sevilla, Edutec ISBN: 978-84-940062-4-1. Sevilla – España, 2012. Extraído el 1 de marzo de 2016 desde: <http://www.edutec.es/sites/default/files/publicaciones/venezuelaead.pdf>
14. Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) (2012). *Proyecto de Normativa Nacional de Educación Universitaria a Distancia*. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Extraído el 15 de abril de 2016 desde: http://ead.opsu.gob.ve/moodle19/moodle/file.php/1/proyecto_normativa_Julio_2012.pdf

15. Pérez, A. y Dávila, A. (2010) Experiencia de la UCLA en la Modalidad del B-Learning. SEDUCLA 2.0. En *Educación a Distancia*. Encuentros, Protagonistas y Experiencias. Coordinadora y Editora Mogollón I. Publicaciones electrónicas de Miembros de Edutec, GITE Universidad de Sevilla, Edutec ISBN: 978-84-940062-4-1. Sevilla – España, 2012. Extraído el 1 de marzo de 2016 desde: <http://www.edutec.es/sites/default/files/publicaciones/venezuelaead.pdf>
16. Rogers, E. (2003). *Difussion of innovation*. New York. 5ta. Edición Free Press.
17. SEDUCLA (2009). *Reglamento Interno de la Educación a Distancia en la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado*. Barquisimeto, Venezuela. UCLA.
18. Silvio, J. (2006). Hacia una educación virtual de calidad, pero con equidad y pertinencia. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 3, n.º 1. UOC. Extraído el 04 de Abril de 2016 desde: <http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/silvio.pdf>
19. UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Extraído el 04 de abril de 2016 desde: http://www.unesco.org/education/educprog/wce/declaration_spa.htm#declaration

Alfabetización digital a través de la incorporación de las TIC: una mirada desde la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica

Nury Ginnette Bonilla Ugalde

Directora de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos
Universidad Técnica Nacional Costa Rica
E-mail: nbonilla@utn.ac.cr

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la utilización de las tecnologías en la formación docente contribuyen al desarrollo integral de la actividad académica. Es por esto, que su aplicación debe orientarse de manera sistemática, a promover la creatividad y el desarrollo permanente para los avances de la práctica educativa y la formación de profesionales con competencias tecnológicas. Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el ámbito universitario, deben orientarse a las exigencias de la sociedad actual, con el fin de promover la construcción de conocimientos relevantes y mejorar los aprendizajes, así como la acción pedagógica, administrativa, investigativa y demás áreas del quehacer de las instituciones en educación superior. (Ramírez, 2008).

La educación del siglo XXI, con características de una sociedad del conocimiento, hace que las universidades se vean enfrentadas a condiciones particulares que contrastan con las prácticas comunes de los sistemas educativos. La distancia física entre profesores, estudiantes y el aumento acelerado de fuentes de información o el uso de tecnologías como medio de comunicación, son algunos ejemplos de las peculiaridades que hacen que programas de educación a distancia requieren que los estudiantes desarrollen y utilicen estrategias personales para el aprendizaje (Cabero 2003).

Con este cambio de paradigma, la educación debe convertirse en parte del progreso pues señala Cabero (2007), que esta necesita pensar en modelos educativos que hagan frente a las necesidades que presentan los estudiantes “nativos digitales”. Por lo que alfabetización se entiende como un proceso construido de manera asocial y ligado al devenir de un mundo donde el desarrollo tecnológico ha dado lugar a nuevas formas de acceder, almacenar y transmitir la información, aspecto fundamental en la formación universitaria técnica.

Los nuevos avances en las tecnologías para la información y comunicación (TIC) y los enfoques pedagógicos que se asumen con la globalización, trae consigo nuevas oportunidades para diseñar ambientes innovadores, modifica los roles de docentes y estudiantes, mediante la implementación de la tecnología educativa en la Educación Superior.

En este documento se parte de una perspectiva general de la alfabetización en Costa Rica hacia el quehacer de la Universidad Técnica Nacional. Por ello se plantea como objetivo brindar un panorama general del quehacer de la Universidad Técnica Nacional en torno a la alfabetización digital de la comunidad educativa a través de la acción del área de tecnología educativa y producción de recursos didácticos. Se adopta la metodología de indagación, partiendo de lo general a lo específico, documentando la labor del área de TEyPRD desde su creación en el año 2010 hasta la presente fecha. Se hace alusión a los procesos de capacitación y propuestas de mejoramiento continuo en la inserción de las TIC al quehacer docente dentro de la UTN con el objeto de favorecer los

procesos de adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades en el uso de herramientas tecnológicas.

Contexto de la implementación de las tic en la educación superior pública de Costa Rica

La Universidad Técnica Nacional forma parte del Consejo Nacional de Rectores (CONARE). Este Consejo agrupa las 5 universidades estatales del país y cuenta con la Comisión de Tecnologías de Información y Comunicación para la Educación Superior (TICES). Nace como iniciativa de los señores rectores en su momento. Consecuente con lo anterior, en el Plan Nacional para la Educación Superior 2006-2010 (PLANES), en el eje de Ciencia, Tecnología e Innovación, se establecen los siguientes lineamientos estratégicos: Las instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal fortalecerán el proceso de enseñanza-aprendizaje, aprovechando el desarrollo tecnológico mediante la utilización de las tecnologías de información y comunicación que faciliten la excelencia académica y actualizarán los programas académicos mediante el uso de las tecnologías de información y comunicación, fomentando la utilización de redes nacionales e internacionales.

En razón del mandato anterior, cada universidad dispone de una oficina para este desarrollo:

La Universidad Nacional de Costa Rica cuenta con el Programa UNA Virtual que es parte de los programas de la Dirección de Docencia de la Vicerrectoría Académica. Su objetivo es: liderar la visión institucional de innovación con tecnologías para la información y comunicación, mediante la consolidación de acciones estratégicas que aporten a la pertinencia y la calidad académica de la Universidad Nacional. Apoya a la innovación de la oferta docente virtual, bimodal y presencial. Impulsa modalidades alternativas de mediación pedagógica con TIC para innovar, diversificar, ampliar la cobertura, favorecer la democratización del acceso e internacionalizar la oferta docente de la UNA, así como para la investigación, extensión y producción.

Por su parte en la Universidad de Costa Rica se encuentra la Unidad METICS, adscrita a la Vicerrectoría de Docencia. Apoya a la comunidad docente universitaria en la mediación pedagógica con tecnologías de la información y comunicación (TIC), mediante las siguientes funciones: Promoción y desarrollo de entornos educativos basados en el uso de TIC, así como el desarrollo y socialización de experiencias e innovaciones pedagógicas apoyadas con TIC y apoyar a proyectos académicos que requieren de alto grado de autonomía, así como la capacitación docente.

El Instituto Tecnológico de Costa Rica dispone del proyecto TEC Digital. Es la plataforma educativa en línea, que admite la interacción estudiante y profesor, mediante uso de recursos didácticos como foros, calendario y noticias, entre otras herramientas tecnológicas educativas de alto nivel. Ofrece acceso a información estudiantil y docente y de cursos que incluyen: documentos, evaluaciones, mensajería de texto, gestor de juegos, control de plagio entre otros. TEC Digital es un proyecto con un enfoque al área académica del Tecnológico de Costa Rica que integra tres áreas fundamentales: docencia, investigación y servicios de apoyo; mediante la combinación de conocimientos, capacidades, habilidades y competencias de las distintas personas que lo integran.

En el caso de la Universidad Estatal a Distancia para el desarrollo de los entornos virtuales existe el Programa de Aprendizaje en Línea (PAL) que pertenece a la Dirección de Producción de Materiales, dependencia de la Vicerrectoría Académica. El propósito principal del Programa de Aprendizaje en Línea es procurar que la implementación de entornos virtuales para el aprendizaje garantice excelencia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Este pertenece a uno de los cinco programas de la Dirección de Producción de Materiales como lo son Programa de producción de Medios Audiovisuales (PPMA), Videoconferencia y Audiográfica (VAU), Producción Electrónica Multimedial (PEM), Producción de Material Digital y Escrito (PROMADE).

La Universidad Técnica Nacional crea desde sus inicios la Dirección Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos (TEyPRD) del Centro de Formación Pedagógica y Tecnología Educativa adscrito

a la Vicerrectoría de Docencia. Su propósito central es el de gestionar espacios de aprendizaje que respondan a las demandas de la sociedad actual y necesidades de la comunidad universitaria, utilizando la tecnología emergente como apoyo a los procesos formativos de la UTN, a partir del diseño, producción y difusión de recursos didácticos así como la utilización de materiales educativos, propiciando entornos de aprendizaje innovadores.

Alfabetización digital desde la Universidad Técnica Nacional

En el caso de la UTN, la alfabetización digital como herramienta de intervención pedagógica, asume el incorporar instrumentos versátiles y recursos didácticos multimediales; actualizar la academia, sensibilizar a los aprendientes en los nuevos ambientes de aprendizaje, dotándolos de nuevas competencias y una oportunidad para establecer estándares de calidad con la tecnología como apoyo en el quehacer áulico. Por lo anterior, en la UTN la entendemos como un proceso construido de manera asocial y ligado al devenir de un mundo donde el desarrollo tecnológico ha dado lugar a nuevas formas de acceder, almacenar y transmitir la información, aspecto fundamental en la formación universitaria técnica.

A partir de lo anterior, el área de tecnología educativa y producción de recursos didácticos, como área estratégica en el quehacer universitario, tiene como finalidad llevar a cabo el fortalecimiento y generación de nuevas actividades académicas, administrativas, de investigación, docencia, extensión y acción social. También el apoyo a los procesos de capacitación de profesionales de alto desempeño con competencias para el trabajo en equipo y la actualización permanente, según las demandas de la sociedad del conocimiento, con la utilización de herramientas tecnológicas para apoyar los programas académicos que se desarrollan en la Universidad.

Sus principales actividades son:

- La implementación de nuevas tecnologías en el diseño de materiales educativos para los procesos formativos presenciales y los entornos virtuales de aprendizaje.

- Capacitar de forma permanente en entornos bimodales y virtuales de aprendizaje, mediante alternativas viables que atiendan sus necesidades de formación para el mejoramiento e innovación del ejercicio de la docencia, la administración y la actualización de los saberes, en atención de las nuevas tecnologías y tendencias del ámbito educativo mundial.
- Promover el aprovechamiento de herramientas tecnológicas y aplicaciones informáticas para apoyar la gestión académica y administrativa de la UTN.
- Conformar equipos de investigadores interdisciplinarios en el campo de métodos educativos apoyados con TIC y producción de medios.
- Implementar proyectos interdisciplinarios y convenios interinstitucionales.

De igual manera, se busca integrar conceptos de formación en los nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje, mediante la alfabetización digital al desarrollar procesos e-learning, soluciones audiovisuales, recursos telemáticos y multimediales con estrategias que formen y actualicen a la comunidad universitaria en el uso de herramientas digitales, tratamiento de contenidos, medios de comunicación, estrategias didácticas y recursos tecnológicos, para apoyar la actividad de docencia, investigación y extensión de la Universidad Técnica Nacional.

La utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los nuevos entornos de aprendizajes permite el desarrollo de proyectos educativos apoyados con recursos tecnológicos fomentando el trabajo colaborativo, para planificar y desarrollar innovaciones educativas como tecnológicas.

Para esto se realiza en TEyPRD un análisis de las tendencias, innovaciones y avances tecnológicos que inciden en la demanda de programas y proyectos de capacitación del recurso humano de la UTN, con el fin de adecuarlos a las necesidades inmediatas del entorno educativo.

Todo lo anterior se articula con la visión y misión del Marco Estratégico Institucional 2011-2021 de la Universidad Técnica Nacional, donde establece ser “una universidad de vanguardia en la formación integral de profesionales, la investigación y la acción social en las áreas científicas, técnicas y tecnológicas” que brinda “una educación integral de excelencia, en el marco de la moderna sociedad del conocimiento” (Plan Institucional de Desarrollo Estratégico 2011-2021, Universidad Técnica Nacional, 2011: 27).

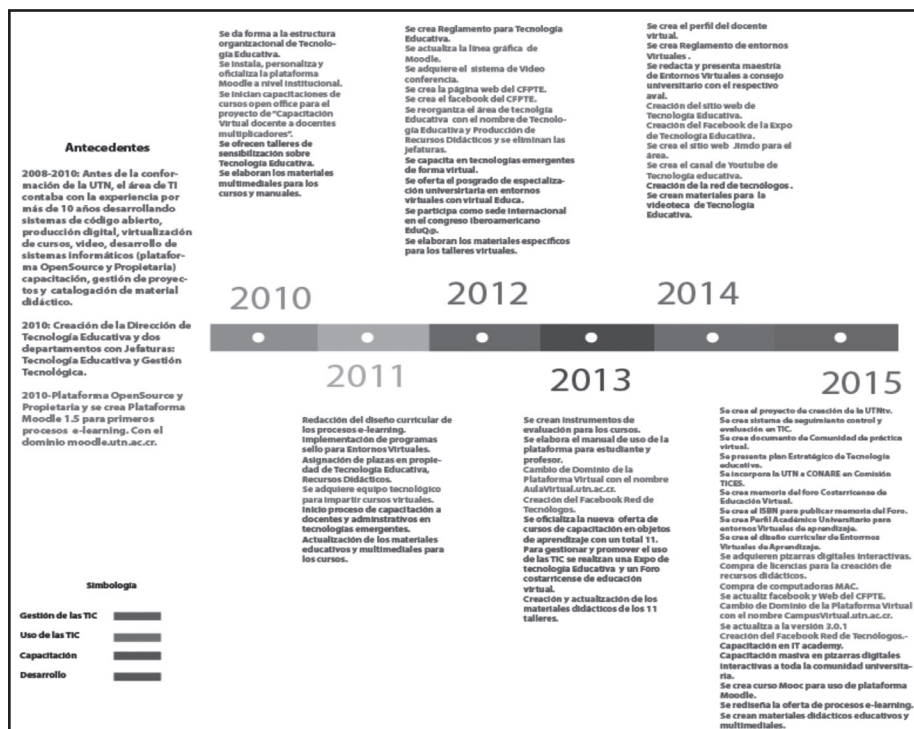
Lo anterior se justifica en razón de que TEyPRD establece en el Plan Institucional de Desarrollo Estratégico 2011-2021 (2011: 50) que será necesario “fomentar la investigación sobre métodos educativos y tecnologías emergentes para el mejoramiento de la mediación pedagógica en educación técnica.” Además, en este mismo documento se expone como estrategia “implementar programas de difusión y capacitación orientados a la incorporación de las nuevas tecnologías digitales en la sociedad” (2011: 53).

Al incorporar las TIC dentro del quehacer universitario, y específicamente los recursos didácticos, se logrará una mayor vinculación entre el contexto universitario y la sociedad. Todo lo anterior responde a la perspectiva de aprendizaje e innovación que se establece en el Plan Institucional de Desarrollo Estratégico de la Universidad Técnica Nacional 2011-2021 para desarrollar acciones orientadas al mejoramiento del proceso educativo. Se destaca que “la innovación como producto de los procesos de investigación, permite el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza y aprendizaje, así como la difusión y transferencia de la tecnología” (2011: 41).

Es imperioso señalar que para el área de TEyPRD, el concepto de Tecnología Educativa se define como el uso pedagógico de todos los instrumentos y equipos generados por las TIC, los cuales pueden ser utilizados en lo pedagógico y administrativo a fin de facilitar el proceso de aprendizaje.

El Área de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos, desde su creación en el año 2009, ha permanecido en constante evolución con el fin de ofrecer procesos alternativos e innovadores para la mediación pedagógica y la gestión administrativa, tal como se puede observar en la figura 1:

Figura 1. *Línea de tiempo del quehacer del área de tecnología educativa y producción de recursos didácticos de la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica.*



Tomando como referencia la línea del tiempo de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos, ha sido pionera en la UTN en el desarrollo de procesos de aprendizaje en entornos virtuales, todo lo anterior en beneficio de la comunidad universitaria. El primer acercamiento en procesos e-learning con profesionales de educación se dio en el 2010, centrándose en la capacitación de los docentes universitarios en el diseño y mediación pedagógica de cursos híbridos o b-learning utilizando el sistema de gestión del aprendizaje Moodle, con propuestas de formación basadas en el constructivismo y bajo el enfoque sistémico propiciando así el aprendizaje significativo, mediante recursos y actividades que se pueden implementar en ella.

Se ha logrado mediatizar e implementar convenios internacionales a través de las TIC. Por ejemplo con Virtual Educa actualmente se tiene convenio para impartir el Postgrado Universitario de Entornos Virtuales con titulación conjunta, directamente con el Instituto de Formación Docente, promoviendo el uso e implementación de la tecnología en el aula. Otro logro es la aprobación por parte del Consejo Universitario de la UTN del plan de estudios de la Maestría Entornos Virtuales de Virtual Educa mediante el acuerdo 230-2013 para ser impartida de manera conjunta. La misma se encuentra en estudio para tener el respaldo de la máxima autoridad en Costa Rica, que es el Consejo Nacional de Rectores (CONARE).

Se cuenta con una Comunidad de Práctica Virtual, integrada por docentes de las diferentes sedes de la UTN, que permite la implementación de tecnologías emergentes, impulsando un nuevo concepto de capacitación. Esta comunidad tiene como propósito consolidar los conocimientos y habilidades de los académicos de la UTN, al interactuar con ambientes de aprendizaje como estrategia de gestión del conocimiento.

Los miembros de esta comunidad tienen la función de crear propuestas innovadoras en la utilización de tecnologías emergentes. Así se logra la actual página de la Red de Tecnólogos Educativos en la red social de Facebook y se cuenta con una red de agentes multiplicadores y motivadores sobre el uso de TIC, una comunidad de práctica virtual dentro de la UTN por medio de capacitaciones.

Tomando como referencia el contexto anterior y el impacto que ha tenido la tecnología en la educación, el área de TEyPRD como ente estratégico de la UTN considera que la utilidad de la tecnología en los ambientes de aprendizaje favorece la adaptación de los aprendientes en los procesos de adquisición de nuevas habilidades.

La UTN no ha sido ajena a la evolución de la educación, ha reconocido que en la sociedad actual necesariamente tiene que realizar cambios basados en la incorporación de innovaciones educativas, en el uso racional de las tecnologías de la información y la comunicación e investigación para propiciar dichas innovaciones. Además, para garantizar la formación de los docentes y estudiantes de forma continua, abierta y crítica, fuentes de información o el uso de tecnologías como medio de comunicación, se toman en cuenta los aspectos que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. *Fundamentos del accionar de TEyPRD (2016).*

Aspectos a considerar	Priorización
Características de la Sociedad del Conocimiento y la Información	Apoyar y promover la innovación. Generar estrategias para afrontar con rapidez y efectividad los cambios en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Atender las necesidades de actualización en el uso de TIC de la comunidad universitaria, especialmente el personal docente.
Compromiso colectivo con instituciones educativas, de gobierno y privadas (por ejemplo INA, MEP, TICES, MICIT).	Potenciar el posicionamiento de la UTN en procesos TIC. Establecer alianzas estratégicas para potenciar el impacto de los esfuerzos institucionales en el campo de la Tecnología Educativa. Convenios y acuerdos en TIC. Programas de articulación en TIC
Apoyo a la construcción del aprendizaje y formación de competencias en la sociedad actual en TIC.	Apoyar los esfuerzos institucionales orientados hacia el: Desarrollo Académico en ambientes virtuales de aprendizaje Desarrollo de la investigación y políticas aprobadas en TIC. Desarrollo de la innovación utilizando tecnologías emergentes. Ofrecer: Recomendaciones, capacitación y asesorías en TIC.

Desarrollo acorde al Modelo Educativo de la UTN	Ciencia, tecnología e investigación (áreas: Investigación, transferencia, gestión y divulgación de las tecnologías de la información y gestión de la innovación en el aula). Enfoque sistémico La Visión Holista como enfoque transdisciplinario capaz de desarrollar procesos educativos con soluciones articuladas, integradas, el desarrollo de competencias, de proyectos que faciliten la comprensión, reflexión, respuestas innovadoras, al proponer soluciones que incluyan adaptaciones continuas en el aprendiente y de las implicaciones en la selección de la tecnología a elegir como apoyo a la innovación educativa.
Retos permanentes de TEyPRD	Actualización docente. Alfabetización Digital. Utilización de materiales educativos y producción de materiales didácticos digitales que faciliten la construcción de aprendizajes y el aprendizaje significativo. Mediación pedagógica en nuevos entornos de aprendizaje apoyados con tecnologías emergentes. Promoción de métodos pedagógicos innovadores en TIC. Apoyo a los procesos para la transferencia tecnológica. Disminución de la resistencia al cambio tecnológico y pedagógico para atender las necesidades de los nuevos entornos de aprendizaje.
Evaluación permanente de procesos en TEyPRD	Implementación del sistema de seguimiento, control y evaluación en TIC que facilite la evaluación de las prácticas con TIC en la UTN.
TEyPRD como área estratégica de desarrollo de la comunidad universitaria en la UTN.	Programas de capacitación en TIC. Propuestas para las políticas pedagógicas en materiales didácticos y otros. Aprovechamiento de tecnologías emergentes. Desarrollo de medios de comunicación masiva para la atención de necesidades académicas con tecnología. Cursos actualización en TIC. Inversión en equipamiento tecnológico.

Fuente: Área de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos, 2016

La UTN como Institución Educativa encuentra en las tecnologías grandes posibilidades y oportunidades pero paralelamente grandes retos y necesidades, pues se requiere tanto para la formación y capacitación de los involucrados en gestionar, enseñar y aprender, como la inversión en la infraestructura tecnológica y el soporte técnico que debe acompañar la implementación de los diferentes entornos bimodales, presenciales o virtuales, tarea que le corresponde a TEyPRD.

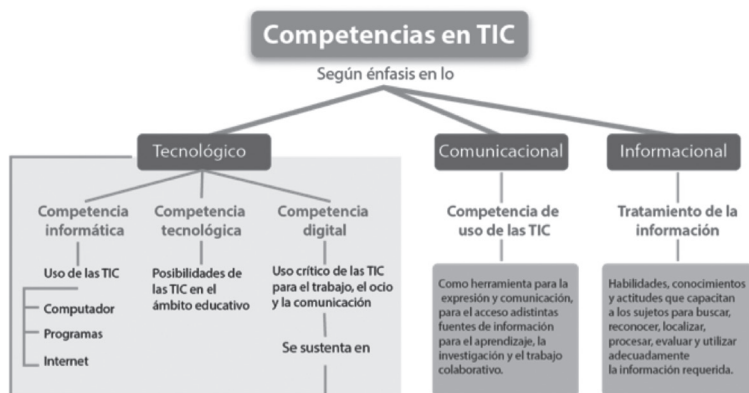
Una mirada pedagógica

Como señala Real (2011), “es necesario pasar de profesor transmisor a facilitador, de estudiante pasivo a estudiante activo, del aula fija al aula móvil y del libro de texto al multimedia”. Este autor señala la necesidad de considerar tres palabras claves en la enseñanza: la comunicación, la cooperación y el compartir. De esta manera el proceso de aprendizaje a través de diferentes entornos como virtual, bimodal o presencial; el rol de los docentes y los estudiantes se transforma volviéndose más versátil y flexible.

Estos nuevos espacios de aprendizaje mediados por las TIC, hacen necesario que el docente desarrolle nuevas competencias para facilitar su desempeño en la mediación de estos ambientes, donde debe diseñar, implementar y evaluar procesos de aprendizaje que atiendan a las características particulares de los aprendientes, en los diferentes ritmos e intereses que ofrecen las tecnologías.

Para el desarrollo apropiado en los ambientes de aprendizaje, es importante que el docente adquiera competencias en TIC, que permitan una eficiente acción tutorial, tecnológica, comunicacional, de información y por ende el logro de los objetivos propuestos. Para ello se muestra la figura 1 en la que se resaltan dichos aspectos:

Figura 2: *Mapa de competencias en TIC. Adaptación Prendes (2010).*



En el área de tecnología educativa en estos 7 años ha sido significativa la alfabetización digital, área enfocada a la integración de las TIC en los ambientes de aprendizaje desde la perspectiva presencial, bimodal y virtual, que a su vez ha contemplado el enfoque sistémico para la interrelación de las distintas disciplinas, identificar necesidades, plantear e implementar alternativas de solución, tiempo, espacio, ubicuidad, interactividad, trabajo colaborativo, resolución de problemas, trabajo interdisciplinario, flexibilidad de adaptación, innovación, creatividad, así como validar la realización y evaluación de los procesos.

Posibilidades del perfil docente

Dentro de este contexto, Marcelo, Puente, Ballesteros y Palazón (2002), citan algunas competencias necesarias para que el docente se desempeñe con éxito en entornos virtuales, centrados en el aprendizaje:

Didáctica: se vincula con el conocimiento de las teorías del aprendizaje y los principios del aprendizaje adulto acerca del dominio científico del área específica. Se requiere capacidad de adaptación a nuevos ambientes de formación, con actitud creativa, innovadora y comunicacional para el desarrollo de aprendizajes significativos.

Tecnológica: relacionada con el dominio en destrezas técnicas básicas (uso de hardware, gestión de ficheros, navegación, diseño de aplicaciones multimedia, páginas web, software de autor, aplicaciones de Internet).

Tutorial: se refiere a habilidades de comunicación, capacidad de adaptación a los distintos usuarios, orientación realista de la planificación y predisposición a asumir roles polivalentes de acuerdo a las situaciones de aprendizaje.

Bravo (2012) agrega el ámbito investigativo, ya que viene a reforzar y mantener en constante búsqueda e indagación al docente para descubrir y comprender las diversas problemáticas que pueden suscitarse, tanto en el proceso de aprendizaje, como en su área específica de formación y conocimiento como también en el área de gestión.

Tobón (citado por Tobón, Rial Sánchez, Carretero y García, 2006), señala que las competencias son procesos complejos de desempeño, donde “la formación con base en competencias tiene como eje esencial formar no solo para la ejecución de actividades profesionales, sino también educar para aprender a analizar y resolver problemas, lo cual implica un enfoque investigativo” (p.102).

Asimismo el docente virtual asume una figura importante en el proceso de producción y mediación en la virtualidad. Para capacitarlo en el uso y manejo de herramientas digitales emergentes y el desarrollo de programas formativos para la enseñanza enfocados en un diseño curricular en la virtualidad, fue necesario definir el Perfil del Académico Universitario para Entornos Virtuales en concordancia con el acuerdo 25-2015 de la Sesión Ordinaria N°.03-2015 del 12 de febrero de 2015, sobre el Perfil académico de la Universidad Técnica Nacional.

Dar a conocer el perfil del académico universitario para entornos virtuales es fundamental para la academia, puntualizados en competencias transversales, pedagógicas, comunicacionales, evaluativas y tecnológicas, que direccionen los elementos ideales de los escenarios del conocimiento en la UTN, sin perder de vista que los aprendizajes son conexiones con componentes prácticos e interdisciplinarios.

El académico universitario inmerso en los entornos virtuales es aquel que se encuentra capacitado para desarrollar, implementar y evaluar el diseño curricular de un curso con modalidad en línea o combinado. Posee experiencia en entornos virtuales así como la habilidad para la construcción de materiales digitales y manejo comunicativo en estos entornos. Para el desempeño requiere de una formación profesional integral que permita determinar las habilidades y destrezas en función de un diseño por competencias donde involucra una serie de aspectos tales como los transversales, pedagógicos, comunicativos y tecnológicos que se muestran a continuación en la Tabla 2:

Tabla 2: Competencias Transversales del Perfil académico universitario para entornos virtuales.

Conocer	Hacer	Ser	Convivir
Compromiso institucional			
Conoce el Plan Estratégico de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos, Marco Fundamentador de la mediación en entornos virtuales, Manual de diseño curricular para entornos virtuales, Reglamento de Entornos Virtuales de Aprendizaje.	Ejecuta los diferentes procesos educativos integrando las nuevas tecnologías en los ambientes de aprendizaje.	Aplica la metodología holista en los entornos virtuales.	Promueve el uso de las tecnologías emergentes en el quehacer universitario.
	Desarrolla los procesos académicos en el campus virtual acorde con el diseño curricular vigente.	Cumple con los lineamientos para el diseño de entornos virtuales.	Propicia una comunicación asertiva en la comunidad universitaria para sensibilizar hacia una cultura digital.
Alfabetización digital			
Identifica los elementos que condicionan el desarrollo de competencias para una alfabetización digital.	Aplica estrategias innovadoras con apoyo de tecnologías emergentes, dentro de los procesos educativos.	Participa en procesos de actualización digital.	Impulsa el uso de tecnologías emergentes en la comunidad universitaria.
Investigación e innovación			
Investiga en las tendencias para el uso e implementación de las tecnologías en los procesos universitarios como una oportunidad de innovación educativa.	Realiza propuestas innovadoras para la integración de las TIC en el quehacer universitario.	Asume el compromiso de desarrollar procesos innovadores en TIC.	Favorece la calidad de los procesos académicos implementando tecnologías emergentes.

Ética en entornos virtuales			
Conoce los lineamientos éticos inmersos en el uso de las tecnologías emergentes y los recursos disponibles en la web.	Incorpora dentro de los recursos y herramientas que utiliza aspectos referentes a los derechos de autor y propiedad intelectual.	Respeto los derechos de autor y propiedad intelectual en los recursos y materiales que utiliza como apoyo a los procesos académicos.	Promueve en los aprendientes el correcto uso de las tecnologías y los recursos de la web respetando los derechos de autoría intelectual.
Competencias pedagógicas			
Conocer	Hacer	Ser	Convivir
Diseño Curricular			
Posee una formación virtual sobre el diseño curricular en entornos virtuales.	Desarrolla entornos virtuales acorde con el diseño curricular.	Se dispone a integrar los enfoques pedagógicos en el desarrollo de proyectos e-learning.	Genera propuestas que involucren el mejoramiento del desarrollo de los entornos educativos en la comunidad aprendiente.
Mediación pedagógica			
Conoce procesos de mediación pedagógica requeridos en los entornos virtuales de aprendizaje.	Emplea metodologías dinámicas y acordes con los entornos virtuales.	Se adapta e implementa procesos que demanda la mediación pedagógica en los entornos virtuales de aprendizaje.	Detalla la metodología a emplear dentro del campus virtual a los aprendientes.
Evaluación en entornos virtuales			
Considera elementos que componen el sistema evaluativo en el marco de los entornos virtuales de aprendizaje.	Asume desde su accionar actividades como el diseño y planeamiento de la evaluación en entornos virtuales.	Se actualiza en métodos evaluativos e innovadores acordes a los requerimientos del entorno virtual.	Crea procesos de mejora en la evaluación para asegurar la calidad de los entornos virtuales de aprendizaje. Brinda procesos de seguimiento y realimentación para el logro de los aprendizajes en los participantes.

Competencias comunicacionales			
Comunicación asertiva			
Propicia un ambiente favorable para el aprendizaje facilitando la construcción de conocimientos colaborativos, el respeto y la tolerancia a las opiniones diversas cumpliendo con su papel de mediador.	Plantea actividades individuales y colectivas que permiten la participación para el trabajo efectivo y oportuno del aprendiente. Utiliza herramientas tecnológicas para la comunicación asertiva y oportuna para la construcción del aprendizaje. Investiga sobre el uso de herramientas comunicacionales efectivas para canalizar oportunamente la información a los participantes.	Se compromete a utilizar adecuadamente las herramientas de comunicación en el campus virtual. Adquiere un compromiso en el mejoramiento de las habilidades de comunicación asertiva mediante la capacitación e investigación permanente.	Propicia espacios de interacción, reflexión, motivación y pensamiento crítico entre los aprendientes para alcanzar el éxito en el proceso de aprendizaje.

Competencias tecnológicas			
Conocer	Hacer	Ser	Convivir
Dominio de Herramientas tecnológicas			
Conoce herramientas tecnológicas, recursos didácticos y multimedia que facilitan los procesos de aprendizaje.	Domina y utiliza herramientas tecnológicas para la creación de recursos didácticos y multimedia que apoyan los procesos académicos. Asesora en el manejo de herramientas tecnológicas del Campus Virtual; así como la descarga de materiales educativos, selección y uso de software especializado para el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Selecciona y utiliza a partir de los principios educativos las herramientas tecnológicas que aseguran el éxito académico de los aprendientes.	Se capacita en el uso y manejo de herramientas tecnológicas que aseguren el desempeño académico de los aprendientes. Se compromete a mantener actualizados los recursos didácticos y multimediales que utiliza en su accionar pedagógico.	Impulsa mediante el uso de herramientas tecnológicas el mejoramiento de la calidad académica y el fortalecimiento de competencias acordes con la demanda de la sociedad del conocimiento.

Fuente: Área de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos, 2016

Tener definidas las competencias transversales del perfil académico universitario de entornos virtuales de la UTN, facilita una mayor alfabetización y garantía de habilidades, destrezas y utilidad a la hora de incorporarlas en el nuevo entorno tecno-social. El área de TEyPRD, como área estratégica no sólo centrará su interés en aspectos como medios, recursos y tecnología (elementos fundamentales del sistema), sino que brindará asesoraría para que en los programas de estudio que utilicen entornos virtuales estén acordes con la filosofía institucional, como la misión, visión y modelo educativo para el desarrollo de competencias en la mediación y propiciar un desempeño exitoso.

Cada docente debe estar dispuesto y comprometido con la configuración de ambientes virtuales de aprendizaje significativos basados en los lineamientos pedagógicos propuestos, de manera que se garantice alta calidad en los procesos de formación virtual y las actividades siempre centradas en el aprendizaje.

Dada la importancia que representan las TIC en los ambientes de aprendizaje, los estudiantes del presente siglo, se requiere contar con diferentes alternativas para el desarrollo del conocimiento y estos escenarios facilitan el acceso a la información, a bases de datos, contenidos educativos, interacción mediante redes, correos electrónicos y otros dispositivos como las videoconferencias para el apoyo en los procesos educativos.

El área de TEyPRD, desde su creación en el 2010, ha ofertado cursos y talleres para lograr una mayor alfabetización digital en la academia. Lozano y Burgos (2010) hacen referencia a la habilidad de armonizar elementos de capacitación e instrucción en ambientes de aprendizaje, desde la Educación a Distancia donde se integran elementos importantes como:

- La instrucción presencial.
- La instrucción interactiva basada en la web.
- Comunicación por medio del correo electrónico
- Foros de discusión electrónicos

- Contenido para aprendizaje autónomo
- Software para trabajo colaborativo
- Aulas virtuales
- Evaluación en línea
- Video conferencia
- Audio conferencia

Para ello se han diseñado cursos de aprovechamiento, talleres de participación y asesorías en unidades estratégicas para potenciar el trabajo cooperativo y colaborativo en el quehacer universitario.

Seguidamente se muestran los cursos que se han implementado con el objetivo de proveer un medio que dé soporte al aprendizaje:

- Diseño y enseñanza en la Virtualidad
- Taller Operativo de Entornos Virtuales
- Producción de Entornos Virtuales en Moodle
- Diseño de entornos virtuales de aprendizaje.
- Construcción de objetos de aprendizaje con eXeLarning
- Creación de documentos colaborativos en Google Drive
- Manejo Básico de imágenes con Gimp
- Creación de páginas web con Jimdo
- Presentaciones Interactivas con Prezi
- Revista Digital Educativa con Joomag
- Elaboración de tutoriales en Wink
- Blogs Educativos: Hacia la universidad 2.0
- Elaboración de cuadernos digitales en Cuadernia
- Construcciones colaborativas en Wikispaces
- Mediación en un entorno virtual de aprendizaje
- Manejo de la plataforma desde el rol docente.

La finalidad de estos cursos es promover el desarrollo cognitivo y personal del aprendiente, ayudar al sujeto a aprender a aprender de forma autónoma con actividades críticas y aplicativas por medio de la actualización, la capacitación y la conjugación de saberes pedagógicos con las TIC.

Aunado a lo anterior es necesario contar con profesores y estudiantes con características de interacción participativa, responsable, propositiva, entusiasta por aprender y compartir experiencias que propicien su autoformación, autoaprendizaje.

Por ello surge la necesidad de elaborar un manual de diseño curricular que contemple y acompañe la mediación pedagógica, la investigación, la innovación y las buenas prácticas educativas que respondan a las necesidades de la comunidad universitaria y por ende de la sociedad, incorporando rutas de aprendizaje para la implementación de procesos e-learning en la UTN, que giren en torno a los requerimientos, herramientas y procesos que deben implementarse para lograr que los aprendientes adquieran conocimiento de forma activa, reflexiva e interactiva.

A continuación se presentan algunos aspectos contemplados en la metodología de un entorno virtual para la UTN.

Tabla 3: Aspectos a considerar para una metodología de un entorno virtual

Aspectos a considerar	Visión holista	Enfoque sistémico
Modelo educativo	Incorporación de aspectos trascendentales del modelo, tales como; pensamiento complejo, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad e inclusión tecnológica.	Interrelación entre las distintas disciplinas o carreras de la universidad y actores educativos que contribuyen al logro del proceso de aprendizaje.
Pedagogía	Integración de estrategias metodológicas con enfoque constructivista, humanista y cognitiva en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.	Identificación de estrategias metodológicas acordes con el modelo educativo para el desarrollo de propuestas innovadoras.
Tendencias de las TIC en el ámbito educativo	Implementación de programas educativos acorde con la alfabetización digital, reformas educativas, inclusión digital como apoyo a los procesos educativos.	Integración e interrelación de las TIC en las reformas educativas.
Infraestructura tecnológica	Desarrollo y uso de plataformas educativas robustas y versátiles que permita el desarrollo de entornos virtuales amigables con el participante.	Integración de áreas relacionadas en temas tecnológicos (herramientas de gestión de contenidos, campus virtual, dominio web), cobertura de la información (servicio de hosting, servidores compartidos) y acceso a internet (banda de transferencia).
Perfil académico universitario de un entorno virtual.	Identificación de competencias pedagógicas, comunicativas, tecnológicas y evaluativas para los entornos virtuales.	Valoración de la capacidad para la solución versátil y creativa de necesidades educativas.
Aprendientes	Identificar el contexto social, cultural y económico del estudiante para la incorporación de las TIC en los entornos de aprendizaje.	Vinculación entre la sociedad y la universidad.

Fuente: Área de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos, 2016

Una vez identificados los aspectos que considera la metodología se determina la mediación didáctica participativa y colaborativa como estrategia clave para el diseño curricular de los entornos virtuales en los procesos formativos.

Alfabetizar en esta era digital conlleva a que la UTN aborde la compleja construcción de una nueva visión universitaria y que permita conocer e identificar las particularidades de la realidad y proponerse como retos inmediatos tales como:

- 1 Alfabetización digital a la comunidad universitaria para el desarrollo de las habilidades, destrezas, conocimientos y capacidades para mediar e interactuar en ambientes virtuales de aprendizaje en vinculación con proyectos y programas interinstitucionales de las universidades estatales del país.
- 2 Articulación de los modelos pedagógicos y curriculares existentes en las universidades con modalidad presencial para la integración de la virtualización en los ambientes de aprendizaje.
- 3 Aseguramiento de la calidad para la integración de las TIC en los procesos de aprendizaje de la Educación Superior con el fin de responder a las necesidades de la sociedad costarricense.
- 4 Articulación con instituciones del sector público y privado a nivel nacional e internacional vinculados con las TIC para fortalecer la alfabetización digital en la calidad de la educación costarricense.
- 5 Democratización en el acceso, cobertura y apropiación en el manejo de las TIC con fines pedagógicos para los procesos del aprendizaje desde una perspectiva integradora, equitativa y de accesibilidad para la comunidad universitaria.

CONCLUSIONES

La alfabetización digital, dada por su condición de convergencia y relevancia para la mediación pedagógica, debe utilizar e incorporar medios didácticos diferentes como son los videos, lo multimedia, los objetos de aprendizaje, la interactividad, redes sociales plataformas de aprendizaje, entre otros como medio de comunicación y colaboración. La UTN destaca la importancia del uso de las tecnologías emergentes para el fortalecimiento de los procesos académicos, como un recurso que potencializa la democratización del conocimiento.

El área de Tecnología Educativa y Producción de Recursos Didácticos tiene como tarea fundamental alfabetizar con medios digitales, desarrollar actividades académicas variadas con nuevas competencias y la clave reside en la capacitación de su cuerpo docente, estudiantes capaces de desempeñarse en los ambientes de aprendizaje, evitando la resistencia al cambio.

La demanda de la sociedad del conocimiento conlleva a proponer el uso de la tecnología en la academia, sin necesidad de una gran infraestructura física, procurando la calidad de los procesos académicos mediante la capacitación de aprendientes en este medio.

Lograr una vinculación efectiva y activa de la UTN con sus contextos tanto informativo, formativo, investigativo y de extensión que integren la alfabetización digital con las necesidades que la sociedad académica necesita resolver y brindar atención a ellas, creando a su vez las condiciones que potenciarán su éxito académico y su incorporación al mundo laboral y productivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bravo. B. y María de la S. (2012). *Investigación en TIC y docencia: Temáticas, mitos y reflexiones*. Trabajo de Ascenso para Titular no publicado. UPEL-IPB. Barquisimeto.

2. Cabero, J. (2003). “Investigación en torno a la relación formación y nuevas tecnologías”. En: Martínez F. y Torrico F. (Coords) *Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la aplicación educativa*. Bolivia: Red Iberoamericana de Formación de Profesores Universitarios en Tecnología Educativa
3. Cabero, J. (2007), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, (1th ed.), Madrid, España: Editorial McGraw-Hill.
4. CONARE (2005). *Plan Nacional de la Educación Superior Estatal*. Recuperado de <http://www.oei.es/quipu/costarica/partel.pdf>
5. Comisión de TICES. (s.f.). Sitio web. Recuperado de <http://proyectos.conare.ac.cr/tices/historia.html>
6. Marcelo, C.; Puente, D.; Ballesteros, M. y Palazón, A. (2002). *Learning teleformación*. Barcelona: Gestión 2000.com
7. Prendes, M. y Castañeda, L. (2010). *Enseñanza Superior, profesores y TIC*. Bogotá. Ediciones de la U.
8. Ramírez, R. (2008). *El 49 aniversario del Departamento de Tecnología Educativa del IPC*. Recuperado de http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142008000300002&nrm=iso
9. Real, J. (2011). *Modelos educativos y TIC*. Recuperado de <http://www.slideshare.net/realjulio/modelos-educativos-en-el-uso-de-las-tic>.
10. Tobón, S.; Rial Sánchez, A.; Carretero, M. A. y García, J. A. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Magisterio.
11. Universidad Técnica Nacional (2011). *Plan Institucional de Desarrollo Estratégico 2011-2021*. San José, Costa Rica: Editorial UTN.

Educación a distancia en Colombia: sus avances y sus retos en contextos rurales para el postconflicto

Claudia Patricia Toro Ramírez

Socióloga, magister en desarrollo educativo y social.
claudiatoro@gmail.com

Nurlian Torrejano González

Comunicadora social, especialista en pedagogía de la lengua escrita y en docencia universitaria. Magister en evaluación de la educación.
torrejano.nurlian@uniagraria.edu.co

Sin duda las propuestas innovadoras de la educación a distancia nacen como respuesta a diferentes inequidades que tienen su mayor expresión en los contextos sociales más que en los técnicos y disciplinares. La educación presencial limitaba las posibilidades de generar procesos sistemáticos de formación a espacios y tiempos; los encuentros debían darse de manera simultánea. Las diferentes estrategias utilizadas para disminuir esa limitación han generado excelentes resultados; sin embargo, algunas brechas siguen ampliándose.

Hoy Colombia enfrenta tal vez el reto social más importante en el último siglo, construir un escenario de paz después de décadas de conflicto. Esta ventana de posibilidad nos ha exigido como país valorar nuestros avances en temas estructurales, algunos de los cuales justamente tienen que ver con el propósito último de la educación a distancia: permitir mayor acceso para disminuir las desigualdades que profundizan la inequidad y dan origen a conflictos sociales.

Este artículo pretende presentar los avances de la educación a distancia en Colombia, y al tiempo indicar su principal reto: aportar al postconflicto. Para lograr esto se abordarán cuatro momentos: el primero mostrará de manera más concreta cómo ha crecido y aportado a la ampliación de cobertura la educación a distancia. En un segundo momento se abordará cómo, por distintos medios se ha llegado a comprender que en lo rural se encuentra uno de los más importantes recursos para transitar hacia escenarios de paz. En tercer lugar, se establecerán una serie de eventos y experiencias que relacionan la educación y la ruralidad para terminar con una propuesta en relación con el reto que enfrenta la educación a distancia hoy, con miras a contribuir en la disminución de las brechas entre lo rural y lo urbano.

La educación a distancia en Colombia

La educación a distancia en Colombia, como en otras partes del mundo, ha demostrado que es un excelente modelo para el cierre de brechas y dar cuenta, como diría Katerina Tomasevski, de una de las 4A propuestas como criterios para el cumplimiento del derecho a la educación: acceso, asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, correspondiendo en este caso a la primera A (acceso).

Como se evidencia en la siguiente gráfica, Colombia quintuplicó su cobertura de estudiantes en pregrado con metodologías a distancia, incluida las virtuales, los primeros 13 años de este milenio, es posible pensar que está cifra es mucho mayor si contamos los colombianos que cursan sus estudios, especialmente de postgrado, con esta metodología, en universidades extranjeras.



Otro importante indicador de este crecimiento tiene que ver con el actual número de universidades que ofrecen formación a distancia y virtual. Mientras en 1986 la única institución con esta metodología era UNISUR, hoy se cuenta con 30 instituciones entre públicas y privadas según lo muestra el siguiente cuadro.

• Universidad Nacional de Colombia (UNAL) • Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) • Universidad del Tolima (UT) • Universidad Militar Nueva Granada (UMNG) • Universidad del Quindío • Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) • Unidad Central del Valle de Cauca (UCEVA) • Universidad Tecnológica del Chocó (UTCH)	• Pontificia Universidad Javeriana • Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) • Universidad Autónoma de Colombia (FUAC) • Fundación Universitaria Católica del Norte (UCN) • Universidad EAN • Universidad Mariana • Universidad La Gran Colombia • Fundación Universitaria Los Libertadores • Universidad Santo Tomás (USTA) • Universidad Católica de Manizales (UCM) • Universidad de Manizales • Corporación Universitaria Minuto de Dios • Universidad de Santander (UDES) • Universidad Incca de Colombia (UNINCCA) • Politécnico Grancolombiano • UNICOLOMBIA - Educación Virtual Colombiana • ESCOLME - Institución de Educación Superior • CORUNIVERSITEC • Fundación Universitaria Autónoma de las Américas • Corporación Universitaria del Caribe (CECAR) • Politécnico Marco Fidel Suárez • Corporación de Estudios Tecnológicos del Norte del Valle
PÚBLICAS	PRIVADAS

En el mismo sentido, es visible el aporte de esta metodología a la educación superior en la formación de los estratos 1, 2 y 3 que corresponden a la población más pobre.



La ruralidad en el centro del postconflicto

El escaso avance de propuestas que garanticen que la educación en todos los niveles llegue e impacte en el campo colombiano, corresponde con la realidad histórica de exclusión, desigualdad y olvido que ha vivido el sector rural en nuestro país por parte del Estado. Estos son factores que se relacionan de manera directa con los orígenes y desarrollo del conflicto armado que ha vivido Colombia desde hace más de cinco décadas. De ahí la importancia que en los diálogos de paz, que adelanta actualmente el Gobierno con el grupo insurgente más antiguo y numeroso del país, las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, FARC, el primer punto abordado en la agenda fue el titulado “Política de desarrollo agrario integral”, donde se establece que este desarrollo “... es determinante para impulsar la integración de las regiones y el desarrollo social y económico equitativo del país”. Uno de los puntos fundamentales de este capítulo es el desarrollo social, en el cual se incluye la educación.

A lo anteriormente dicho, podemos añadir tres situaciones que se han originado en los últimos años, que llaman la atención sobre la situación de lo rural en Colombia y que con claridad reafirman la necesidad de actuar de manera urgente frente a los factores que inciden negativamente en el desarrollo integral del campo y de sus habitantes:

- En el año 2011 el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, publica el Informe sobre desarrollo humano para Colombia con el título “Colombia rural: Razones para la Esperanza”, un documento que en su presentación ya hace un llamado de atención muy importante: Colombia es más rural de lo que pensamos. El 32% de los colombianos son pobladores rurales, y en las tres cuartas partes de los municipios, cuya área ocupa la mayoría del territorio nacional, predominan relaciones propias de sociedades rurales.
- Entre los años 2013 y 2014 se presenta una serie de paros agrarios que dieron origen al denominado Pacto Agrario, el cual se constituía en un proceso de construcción participativa impulsado por el Gobierno Nacional de la mano de las entidades territoriales, los actores del sector

agropecuario y demás organizaciones, con el fin de reformular la política pública de desarrollo rural.

- Por último, la entrega en el año 2015 de los resultados del Tercer Censo Agropecuario, el cual se realizó 45 años después del último inventario hecho en 1970, y en cuya presentación el Presidente de la República, Juan Manuel Santos, afirmó categóricamente que “... falta todo por hacer en el campo. Esto muestra que el campo sigue en un atraso enorme frente al resto del país. Ahí se concentra la pobreza, ahí se concentra la desigualdad y por eso el país tiene que volcarse hacia al campo, si queremos ese país con más equidad que todos estamos soñando, y si queremos ese país en paz.”

Este censo Nacional Agropecuario, realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE, entre noviembre de 2013 y noviembre de 2014, “se constituye en la fuente de información estadística más importante para el campo colombiano en los últimos 55 años, dado que proporciona datos actualizados para el mejor conocimiento de la base productiva agropecuaria y de la zona rural dispersa del país” (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, 2016).

Entre sus numerosos datos, algunos de ellos nos permiten forjar una visión del sector rural y la educación en los siguientes términos:

Existen 2,7 millones de productores en Colombia, de los cuales, 725 mil son residentes en el área rural dispersa censada.

En cuanto al nivel educativo, la mayoría de productores cuenta con educación básica primaria (58,8% hombres y 54,9% mujeres), seguido por un porcentaje de personas que no cuenta con ningún nivel (18,5% en hombres y 20,5% en mujeres).

Educación y cuidado de los niños: el censo encontró que 20% de la población entre los 5 y 16 años no asistió a ninguna institución como jardín de preescolar, escuela, colegio o universidad en 2014. Con respecto al cuidado de la población menor de 5 años se informó que el 73% de ellos

permanece con sus padres en la casa o en el trabajo o al cuidado de otra persona. Solo un 16% asiste a un jardín.

En cuanto al mayor nivel educativo alcanzado, es principalmente básica primaria para el 60,3% de los hombres y el mismo nivel educativo para las mujeres con el 53,4%.

El 12,6% de la población mayor a 15 años reportó que no sabía leer ni escribir.

El 73,7% de la población entre 17 y 24 años en el área rural dispersa censada no asistía a la educación, mientras que el 26,3% sí asistió.

La situación de pobreza mostró que el 45,6% se encontraba en condición de pobreza según el IPM. Los mayores condicionantes de la pobreza de los hogares en el área rural dispersa censada fueron la falta de alcantarillado con un 94,0%, seguida del bajo logro educativo con un 82,2%. Los menores porcentajes de condicionantes correspondieron al material inadecuado de paredes exteriores y a las barreras de acceso a servicios de cuidado de la primera infancia con un 4,8% cada uno. La situación de pobreza en el campo es más del doble que la existente en zonas urbanas, ampliando las brechas entre lo rural y lo urbano.

Se pone de relieve que el sector educativo tiene el compromiso de ampliar la cobertura y la inclusión de la población rural a diversos niveles de formación secundaria, terciaria y de educación no formal que responda a las necesidades propias del campo y se adapten a los ritmos y estilos de aprendizaje de la población.

Educación a distancia y ruralidad

Una experiencia que en el país evidenció la importancia de la modalidad a distancia en el sector rural fue el proyecto de escuelas radiofónicas bajo la organización denominada Acción Cultural Popular, ACPO, la cual mantuvo una importante presencia entre 1954 y 1978 y terminó en 1989 cuando Caracol Radio compró la emisora (Banco de la República, 2012).

Entre 1968 y 1994, ACPO trabajó en conjunto con el Gobierno Nacional, específicamente con el Departamento de Planeación Nacional, el Ministerio de Agricultura, el ICA, la Caja Agraria y el SENA, para la implementación de proyectos de desarrollo rural. También con el Ministerio de Comunicaciones y el Ministerio de Educación para ampliar el sistema de educación a distancia y fortalecer los procesos de educación de adultos (Capacitación Popular, 1968, y programa Camina y creación de la Universidad a Distancia, 1982-1986) (Banco de la República, 2012).

De acuerdo con el Boletín No. 82 del Banco de la República, las cifras que se presentan a continuación muestran tanto la importancia del proyecto educativo como su cobertura:

- Se distribuyeron 6.453.937 cartillas de Educación Fundamental Integral en 955 municipios del país.
- El periódico El Campesino editó 1.635 números consecutivos para un total de 75.749.539 ejemplares.
- Se respondieron 1.229.552 cartas provenientes de los alumnos y oyentes de las emisoras y de los lectores del periódico.
- Se formaron 20.039 dirigentes campesinos.
- Se realizaron 4.365 cursos de extensión en 687 municipios del país.
- Las emisoras de la cadena de Radio Sutatenza transmitieron programas durante un total de 1.489.935 horas.
- Se repartieron 690.000 Disco Estudios en conjunto con 170.000 cartillas, las cuales se hicieron llegar a 687 localidades.

A pesar de que existe interés por parte de las instituciones de educación a distancia de acompañar al sector rural con presencia de las universidades en Centros Regionales distribuidos por gran parte de la geografía nacional, es necesario adecuar, a partir de experiencias exitosas como las escuelas radiofónicas, modelos que lleguen a un mayor número de

población utilizando medios de fácil adquisición y manejo. Es decir, recuperar el avance de ACPO, en cuanto a llegar a la población y no que la población llegue al centro de formación.

En la actualidad se le reconoce a la virtualidad la potencia de llegar a todos los sectores; sin embargo, el haber focalizado en los últimos años las mediaciones que utiliza la modalidad a distancia en el uso de tecnologías para darle paso a la educación virtual, la cual depende de la conectividad efectiva, ha generado brechas aún más grandes que las anteriores y concentra la exclusión educativa en las zonas no conectadas del país, ubicándose la gran mayoría de ellas en zonas rurales.

Al hacer referencia a los medios en educación a distancia se rescata la propuesta en el sector rural del uso de multiformatos, desde los cuales se recupera lo mejor de los medios que han sido utilizados por la modalidad a través del tiempo para integrarlos, y que los estudiantes puedan acceder a la formación apoyados por materiales de fácil adquisición, es decir que se aporte a la inclusión de los estudiantes al sistema educativo formal y no formal reconociendo que existen aún en Colombia en el sector rural regiones en las que no es posible avanzar con la educación virtual por falta de conectividad. Estos medios contemplan materiales impresos, como guías que orientan y acompañan al estudiante para que pueda construir conocimientos; así como los audios, que siguen siendo un recurso muy importante en la cultura colombiana y que han demostrado en nuestro país su gran potencial, para lo cual cabe recordar el éxito del programa de las escuelas radiofónicas en las cuales se formaba al sector rural, mencionados anteriormente. En este programa se acompañaba la radio con cartillas, con cartas de los oyentes, disco estudios y con líderes campesinos voluntarios que eran preparados para acompañar a los radioescuchas en su capacitación.

Qué hacer para aportar al acceso y la inclusión

Frente al panorama presentado en los párrafos anteriores en el que las cifras sustentan la realidad del sector rural, lo que sigue es la acción. Teniendo en cuenta las circunstancias mencionadas, es claro que se re-

quieren los aportes de la educación a distancia para el cumplimiento del derecho a la educación en Colombia. En este sentido, es importante presentar algunos de los retos de esta modalidad frente al desarrollo del sector rural en un eventual escenario de paz en el país.

Para tal efecto, se formulan propuestas que potencien la educación a distancia orientada a sus pobladores, respondiendo al qué, al cómo y al para qué apostar en Colombia a la consolidación de modelos propios en los que no se dé borrón y cuenta nueva a las acciones que históricamente se han venido adelantando en el sector rural, sino que se optimicen y fortalezcan las experiencias que han sido exitosas a la luz de las nuevas realidades y de los nuevos actores que en el proceso educativo estarán presentes de manera particular en el contexto del postconflicto.

La educación a distancia hace presencia en el país desde la década de los setenta y ha hecho presencia en gran parte de las regiones geográficas convirtiéndose en la única posibilidad de acceso durante mucho tiempo de los interesados en formarse en educación superior. Esta presencia ha pasado por las diversas etapas propias de la educación a distancia en cuanto al uso de medios y mediaciones que potencian el aprendizaje. Actualmente, con la incorporación de las tecnologías como estrategia para la ampliación de la cobertura, se han vinculado los estudiantes que cuentan con la conectividad para acceder a esta alternativa.

Desde la perspectiva originaria de la tecnología en el sentido de saber hacer, sabiendo qué se hace, por qué se hace y para qué se hace, no se reduce su ámbito ni a la <<cacharrería>> ni a los productos sino a la concepción procesual planificada, científica, sistémica y globalizada de los elementos intervinientes, con el fin de optimizar, en este caso, la educación. Toda acción educativa, eficaz acaba convirtiéndose en una técnica apoyada en una ciencia (García, 2009 p. 29).

En la búsqueda de propuestas que aporten al desarrollo del sector rural desde la ampliación de oportunidades para la formación y que ésta sea cercana a la población porque atiende la particularidad de sus tiempos, sus costumbres y sus necesidades, se reconoce el potencial de la educa-

ción a distancia, cuyas principales características se basan en la generación de estrategias que hagan posible que el estudiante sostenga un diálogo permanente con el tutor, con sus compañeros y con los medios utilizados para el desarrollo de sus actividades, con el fin de cubrir la separación física de los actores.

Por otra parte, la educación a distancia fomenta la autonomía del estudiante quien responde a los compromisos académicos en los tiempos y con ritmos propios, de manera responsable con disciplina y organización. Clave también es el trabajo colaborativo que genera integración y la posibilidad de reconocer de manera crítica su realidad y las posibilidades de transformarla de manera colectiva. Así mismo la selección y el uso adecuado de los medios son determinantes para que el estudiante avance y permanezca motivado hasta culminar el nivel que esté cursando.

Es fundamental en la propuesta de fortalecer el uso de multiformatos atender la afirmación de Mena (1999) al respecto de estos mediadores, "...[como educadores] nuestra meta es transformar los materiales convirtiéndolos en una forma particular de presencia, de instancia provocadora y movilizadora y que para en su diseño tengamos en cuenta que conforman el principal medio de comunicación con el alumno...". La incorporación, no solo de las TIC, sino de materiales que propicien el diálogo y que sean producidos atendiendo a las particularidades del sector rural, hacen posible que los estudiantes no solo interactúen de manera natural con los materiales, sino que cobre sentido su proceso de formación.

Cómo hacerlo

Es indiscutible que en mirar y leer la ruralidad desde el pensamiento urbano, el cual dista mucho de la vida propia del campo, es una de las razones por las cuales los proyectos emprendidos no responden a las diversas realidades que existen en lo rural, donde nos encontramos con un panorama diverso: diversidad de culturas, de organizaciones, de dificultades, de maneras de interactuar con el medio y el territorio.

En principio, la educación a distancia no tiene limitaciones geográficas.

Pueden acceder al nuevo sistema tanto las personas que viven en los grandes centros urbanos como en las áreas rurales más apartadas. El crecimiento explosivo al que hicimos referencia se debe sin duda a esto. Nada extraño por lo tanto de programas y universidades, de un cuarto de millón, de medio y hasta de un millón de estudiantes. Aun cuando en una primera época se barajaron aspectos estadísticos demasiado alegres, la verdad es que estudios posteriores vienen confirmando que el costo por alumno sigue siendo menos alto en esta modalidad que en el sistema tradicional (Gutierrez & Prieto, 2003. p. 8).

Por esta razón, para responder al cómo aportar desde la educación a distancia un modelo que sea efectivo para el campo colombiano y que atienda las necesidades de la población de cara al proceso de paz el cual contempla la inclusión de nuevos actores en los procesos de formación rural, se ha identificado otra estrategia que ha sido exitosa en el país para la formación básica rural: la Escuela Nueva, que está sustentada sobre los principios de la educación a distancia, aunque es formación presencial.

La propuesta de escuela nueva permite que niños de diversos niveles y espacios rurales dispersos tengan acceso a la educación. Esta experiencia, que se basa en el aprendizaje colaborativo, personalizado y flexible, logró darles vida a nuevas posibilidades de relación del estudiante con los docentes y los compañeros, comprendiendo que son acompañantes en proceso de aprendizaje. El sistema evolucionó de tal forma que pasó de ser una apuesta local a implementarse a nivel nacional y ser una política para la mayoría de escuelas rurales en el país fundamentada en el aprendizaje y la participación.

La escuela nueva nace en Colombia alrededor de los años 70 y desarrolla una pedagogía activa, estrechando los lazos con la comunidad y es flexible atendiendo a las necesidades de los niños del sector rural, adaptada a la vida en el campo, atendiendo a sus ritmos y necesidades. Está centrada en el estudiante. Y hace énfasis en la formación de valores y en la formación participativa y democrática.

Su implementación contempló como aspecto clave la incorporación de materiales didácticos instruccionales que respondían a las realidades de cada una de las regiones en las que se establecía la escuela nueva. Es así como se generaron guías y libros didácticos que fueron diseñados en las capacitaciones de los docentes que habitan en la región y conocían el contexto. Las guías se construyen atendiendo a principios de educación personalizada y teniendo especial cuidado en el diseño de actividades que motivaran la participación, el trabajo en equipo y la relación de los contenidos con el medio rural al que pertenecían los estudiantes.

El Ministerio de Educación de Colombia en el manual de implementación de Escuela Nueva plantea que es un modelo educativo dirigido, principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales, caracterizadas por la alta dispersión de su población; por tal razón, en estas sedes educativas los niños de tres o más grados cuentan con un solo docente que orienta su proceso de aprendizaje.

En la actualidad se tienen evidencias del éxito de la Escuela Nueva y de la cantidad de estudiantes que se han formado en este modelo en educación básica y media. Por lo tanto, se cuenta con un potencial de personas que han transitado por el aprendizaje autónomo, colaborativo y han alcanzado los logros propuestos en sus primeros niveles de formación acompañados por materiales impresos y de audio que acompañan el proceso. Comprenden que su profesor es un acompañante y saben que ellos son el centro de la formación, por lo tanto continuar los procesos de formación profesional o universitaria con propuesta de educación a distancia apoyados en multiformatos para regiones no conectadas es posible, ya que se tiene un camino abonado que garantiza la permanencia de los estudiantes en la modalidad distancia que comparte los principios con los de la Escuela Nueva ha venido formando en las zonas rurales del país.

El transformar la información en conocimiento es un proceso de aprendizaje que podría ser más accesible y posible en un proceso de educación permanente y utilizando, no la “última” tecnología, sino la disponible (Carossio, n.º 23). Esta afirmación confirma el planteamiento de re-

solver con recursos de fácil adquisición para el estudiante su inclusión en los diferentes niveles de formación a pesar de no tener la posibilidad de acceso a las tecnologías de punta en el sector rural colombiano.

Entre las dimensiones de los sistemas y tecnologías de la información y la comunicación y los campos de la ruralidad, puede haber enormes distancias que no se superan con su acercamiento físico, pues más que con lo geográfico, tienen que ver con distancias culturales, económicas y cognitivas (Moreno, s. f.). Esta afirmación es uno de los retos que de manera permanente se asume para que cada vez se logre mayor cercanía desde la comprensión de las características propias de cada zona rural.

Los procesos de formación de recursos y medios disponibles en el sector rural deben garantizar el derecho a la educación y ese derecho hacerlo posible en todos los niveles de formación formal y no formal. Para el Ministerio de Educación los problemas del sector rural colombiano son en gran parte causados por la baja cobertura, la falta de calidad y pertinencia de un servicio educativo que no responde a las necesidades sociales y que no es un agente de transformación. Esto se refleja en la pobreza, el desempleo creciente y la violencia que se vive en muchas zonas rurales del país (MEN: más campo para la educación rural).

Por lo anterior, el Programa de Educación Rural constituye la estrategia principal del gobierno para atender las necesidades apremiantes del sector educativo a nivel rural. Se propone mejorar el acceso de los niños y jóvenes de las zonas rurales a una educación inicial y básica de calidad, mediante la implementación de opciones educativas pertinentes que promuevan la articulación de la educación al desarrollo productivo y social (MEN).

La propuesta que se ha venido desarrollando en el presente artículo relacionada con la utilización del multiformato en la educación a distancia en todos los niveles de formación, para zonas rurales y que garanticen el acceso y la inclusión, está alineada con los propósitos del Ministerio de Educación de Colombia y pretende ser un aporte para que los programas de educación a distancia incidan positivamente en el logro del

acceso y la inclusión claves para garantizar el derecho a la educación en los diferentes niveles y para aportar al desarrollo de las regiones con una formación hecha a la medida de los requerimientos de la población.

De igual manera, se hace énfasis en que dichas ofertas de educación a distancia se deben hacer para todos los niveles de educación formal y no formal y deben corresponder a las realidades, las vocaciones, las competencias y las necesidades de las poblaciones que se van a formar, partiendo de la utilización de los diversos medios educativos a los cuales puedan acceder las mismas, a fin de favorecer el acceso y la inclusión.

REFERENCIAS

1. Banco de la República. (2012). *Boletín Cultural y Bibliográfico*. Obtenido de http://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/issue/view/25
2. Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 107-135.
3. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (16 de Marzo de 2016). *Caracterización de los productores residentes en el área rural dispersa censada*. Obtenido de <http://www.dane.gov.co/files/CensoAgropecuario/entrega-definitiva/Boletin-2-Productores-residentes/2-Boletin.pdf>
4. Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (16 de Marzo de 2016). *3er. Censo Nacional Agropecuario*. Obtenido de <http://www.dane.gov.co/files/CensoAgropecuario/entrega-definitiva/Boletin-1-Uso-del-suelo/1-Boletin.pdf>
5. García, A. (2009). *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* Madrid: Librería UNED.

6. Gutiérrez, F., & Prieto Castillo, D. (2003). La mediación pedagógica. Apuntes para una educación alternativa. En D. Beltrán Amado, & C. A. Vásquez García, *Mediaciones y prácticas pedagógicas en educación a distancia*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
7. Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. (s. f.). *Cartilla pacto agrario*. Obtenido de <http://pactoagrario.minagricultura.gov.co/Documents/Cartilla%20Pacto%20Agrario.pdf>
8. Ministerio de Educación de Colombia. (2010). *Dirección de calidad para la educación preescolar, básica y media*. Bogotá: MEN. Obtenido de www.mineducacion.gov.co
9. Moreno, C. (s. f.). *Entornos virtuales de aprendizaje. Espacios donde convergen tendencias diferentes*. Obtenido de <http://148.202.167.99/rector/sites/default/files/120620%20ENTORNOS%20VIRTUALES%20DE%20APRENDIZAJE.pdf>
10. Presidencia de la República de Colombia. (Agosto - Diciembre de 2014). *Archivo de la Presidencia*. Obtenido de http://wp.presidencia.gov.co/Noticias/2015/Agosto/Paginas/20150811_07-Palabras-del-Presidente-Juan-Manuel-Santos-en-la-entrega-de-resultados-del-Tercer-Censo-Nacional-Agropecuario.aspx
11. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. (2011). *Colombia rural. Razones para la esperanza*. Bogotá: PNUD. Obtenido de http://www.undp.org/content/dam/colombia/docs/DesarrolloHumano/undp-co-resumen_ejecutivo_indh2011-2011.pdf.
12. Silvio, J. (1998). "La vitalización de la educación superior: alcances, posibilidades y limitaciones". *Revista Educación Superior y Sociedad*, 9(1), 27-50.
13. Marta, C. (2014). *Educación a distancia y ruralidad: Aporte a la inclusión y el desarrollo de los territorios rurales*. Ediciones INTA.
14. Ministerio de Educación Nacional. *Más campo para la educación rural*. Página web MEN.

La educación virtual en Panamá

Vielka de Escobar

Docente Titular e Investigadora de la Universidad de Panamá
vielka98@hotmail.com

Omayra Fruto de Santana

Docente Titular e Investigadora de la Universidad de Panamá
jaryomy@yahoo.es

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación continua impactando a la educación superior universitaria, se abren vías para ofertas académicas que aspiran atender las necesidades de la población estudiantil que no puede acceder a estudios universitarios de forma presencial; y Panamá no escapa a este nuevo escenario.

A partir del trabajo de Escobar (2010) publicado en *La Educación Superior a Distancia: Miradas diversas desde Iberoamérica*, se evidencian cambios en el tema de educación semipresencial, a distancia y virtual en Panamá. El presente artículo analiza algunas tendencias de la educación superior en el ámbito nacional y los logros en esta, para el período 2010 – 2014/15.

El abordaje metodológico principalmente se orientó a: la revisión del estado del arte en cuanto al sistema de educación superior universitario panameño; la divulgación de información referidas a universidades virtuales y aulas virtuales que hacen las universidades legalmente establecidas en el país, a través de sus portales; los informes de rendición de cuentas de las universidades; los nodos de transparencia de las universidades oficiales y; los trabajos de investigación y las publicación de académicos estudiosos del tema.

El documento presenta un contexto nacional, con datos actualizados a partir del observatorio del 2010. Se presenta una síntesis del sistema de educación superior universitario panameño con datos de matrícula y graduación oportuna, luego se hace una descripción del Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Panamá y los elementos que se identifican en cuanto a educación semipresencial, a distancia o virtual. Finalmente, se revisan algunas experiencias nacionales.

1. Contexto Nacional

Las estimaciones realizadas por el Instituto Nacional de Estadística y Censo (<http://www.contraloria.gob.pa/INEC/archivos/P6991211-01.pdf>) preveían para el año 2014 una población de 3,913,275 (hombres 1,965,087 y mujeres 1,948,188).

Con base en la estimación de la población total, al 1 de julio del año 2013; el índice de masculinidad fue de 100.9 (<http://www.contraloria.gob.pa/INEC/archivos/P6861012-02.pdf>), la esperanza de vida al nacer en 2010 llegó a 76.7 años y terminó en el 2013 en 77.4. (<http://www.contraloria.gob.pa/INEC/archivos/P6861012-10.pdf>)

La República de Panamá muestra progresos en cuanto al Índice

ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO EN PANAMÁ, AÑOS: 2010-2014		
Año	IDH	Posición a nivel mundial en el IDH
2014	0,780	60°
2013	0,765	65°
2012	0,761	67°
2011	0,757	67°
2010	0,759	65°

Fuente: <http://www.datosmacro.com/idh/panama>

Según el Instituto Nacional de Estadística y Censo, adscrito a la Contraloría General de la República, la variación porcentual del producto interno Bruto (a precios de comprador), para este quinquenio tuvo un comportamiento oscilatorio, de 5.8 en el 2010, asciende a 11.8 en el 2011 y posteriormente desciende hasta 6.1 en el 2014.

En lo que respecta al índice de competitividad global (<http://www.datosmacro.com/estado/indice-competitividad-global/panama>), Panamá pasó de la posición 59 en el 2010 a la posición 50 en el año 2016, con índices de 4.21 y 4.38, respectivamente.

La tasa de desempleo alcanzó en marzo de 2015 un 5.2% (4.2% los hombres y 6.6% las mujeres). (<http://www.contraloria.gob.pa/INEC/archivos/P6821441-01.pdf>), mostrando un aumento con respecto a marzo de 2014 que alcanzó el 4.3% (hombres 3.3% y mujeres 5.7%).

El censo de Población y Vivienda del año 2010 revela que un 14.5% de los habitantes poseían educación universitaria:

Nivel de instrucción	Total de habitantes	Porcentaje
TOTAL	3120819	100.0
Educación superior	486493	15.59
Educación Universitaria	452441	14.50
Educación no universitaria	34052	1.09
Educación preescolar	100050	3.21
Educación primaria	1092355	35.00
Educación secundaria	1140989	36.56
Educación vocacional	43572	1.38
Enseñanza especial	8383	0.27
Ningún nivel de instrucción	238878	7.65
No declarado	10099	0.32

Fuente: INEC. Censo de Población y Vivienda 2010.

A partir de este censo, las estimaciones poblacionales son ascendentes con una tasa de crecimiento exponencial, al 2014, de 1.58 (la tasa de crecimiento geométrico es para este mismo período de 1.59). Las estimaciones, en el grupo de 20 a 24 años que describe los jóvenes en edad de formación universitaria, son crecientes.

ESTIMACIONES POBLACIONALES EN PANAMÁ, AÑOS: 2010-2014		
Año	Población estimada al 1 de julio	Población estimada en el grupo de 20 a 24 años
2010	3,661,838	308,692
2011	3,723,821	310,844
2012	3,787,511	313,490
2013	3,850,735	316,292
2014	3,913,275	319,489

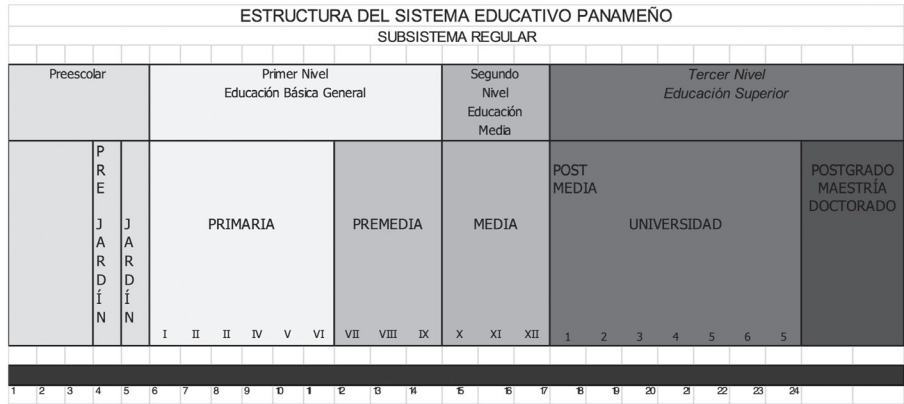
2. La educación superior universitaria en Panamá

En materia educativa a nivel superior universitario, rige la Ley 34 de 6 de julio de 1995 (por la cual se derogan, adicionan, modifican y subrogan artículos de la Ley 47 de 1946), Orgánica de Educación, en su Título III, define la estructura del Sistema Educativo del país.

La educación superior en Panamá, que abarca las modalidades de educación superior universitaria, educación superior no universitaria y postmedia, pertenecen al subsistema regular que tiene como objeto la formación profesional especializada, la investigación, difusión y profundización de la cultura nacional y universal (Artículo 54). Señala esta Ley (Artículo 14), que el nivel superior, la educación universitaria, se regirá por leyes especiales y, como parte del sistema educativo, coordinará estrechamente con el Ministerio de Educación, considerando los principios y fines del sistema educativo.

En ausencia de una Ley de Educación Superior, el Ministerio de Educación es la entidad rectora del sistema y le corresponde, como tal, coor-

dinar con las instituciones del sector educativo y de la sociedad civil vinculadas a la educación. A partir de la Ley 34, se estableció el funcionamiento de la Dirección Nacional de Coordinación del Tercer Nivel de Enseñanza o Superior.



Fuente: Escobar, Vielka de y Fruto de Santana, Omayra (2005). Diagnóstico de los títulos de la educación superior en Panamá. IESALC-UNESCO. Consejo de Rectores de Panamá. p.11.

El nivel de educación superior universitaria incluye los estudios de pregrado (técnico y licenciatura), con un tiempo de duración de 2 y 5 años, respectivamente; y de postgrado (especialización, maestría y doctorado). El tiempo de duración es de un año, para las especialidades, las maestrías dos años y el doctorado tres años.

Hasta el año 2015, operaban en el país treinta y tres (33) instituciones universitarias de las cuales, cinco (5) son oficiales o públicas y veintiocho (28) son particulares o privadas.

En Panamá, en el último quinquenio (2010 – 2014), el crecimiento de la población estudiantil a nivel universitario muestra un movimiento ascendente en la primera mitad del período, para luego moverse de forma oscilatoria, con un peso importante en el sexo femenino.

El crecimiento de la matrícula podría estar explicado por el crecimiento demográfico, la expansión de los niveles previos de educación, y por el valor que se le podría estar otorgando a la educación superior como motor de desarrollo de los países.

MATRÍCULA UNIVERSITARIA (PRE Y POSTGRADO) EN PANAMÁ, POR SEXO, AÑOS: 2010 - 2014			
Años	Total	Sexo	
		Hombres	Mujeres
2010	139116	56039	83077
2011	133497	53366	80131
2012	140303	56115	84188
2013	124375	50784	73591
2014 (P)	131129	...	...

Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censo. Panamá en Cifras 2010-14 y Educación 2009-13.

Los tres (3) sectores de estudio que más destacan en la formación a nivel universitario son, en orden ascendente, Enseñanza comercial y administración, Ingeniería y profesiones afines y, finalmente, Ciencias de la educación y Formación de personal docente.

MATRÍCULA UNIVERSITARIA (PRE Y POSTGRADO) EN PANAMÁ, SEGÚN SECTOR DE ESTUDIO, AÑOS: 2010 - 2013				
Sector de Estudio	2010	2011	2012	2013
TOTAL	13911 6	13349 7	14030 3	12437 5
Ciencias de la Educación y Formación de Personal docente	21587	13647	15763	15113
Artes	5945	904	1370	1014
Humanidades	7264	10010	6523	8362
Ciencias Sociales y del Comportamiento	4124	7372	7796	5776
Periodismo e Información	1984	5664	4781	2489
Enseñanza Comercial y Administración	39111	26838	33535	26958
Derecho	9904	9361	10959	7251
Ciencias de la Vida	1642	5997	1847	3791
Ciencias Físicas	1000	126	988	160
Matemáticas y Estadísticas	1382	4688	1285	462
Informática	7063	6973	5229	3924
Ingeniería y Profesiones Afines	7531	18738	16965	23314
Industria y Producción	3301	1318	534	...
Arquitectura y Construcción	4724	4429	7579	5372
Agricultura, Silvicultura y Pesca	1533	2032	1865	1963
Veterinaria	292	265	299	259
Medicina	9159	9973	12041	12336
Servicios Sociales	1865	576	2208	2070
Servicios Personales	5980	744	3164	673
Servicios de Transporte	2038	3318	3629	2349
Protección del Medio Ambiente	1122	296	716	254
Servicios de Seguridad	565	228	1227	485

Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censo. Educación 2009-13.

El sistema de educación a nivel universitario muestra una tasa de graduación oportuna que apenas alcanza el 17% a 18% el período 2010-2013. Sin embargo, para el 2014 hay un repunte llegando a casi el 20%.

TASA DE GRADUACIÓN OPORTUNA DEL SISTEMA UNIVERSITARIO PANAMEÑO, AÑOS: 2005/2010 A 2009/2014				
Año de matrícula	Total de matriculados (pre y post)	Año de graduación	Total de graduados (pre y post)	Tasa de graduación
2005	128075	2010	21821	0.1704
2006	130838	2011	22172	0.1695
2007	132660	2012	22786	0.1718
2008	134290	2013	23752	0.1769
2009	135209	2014	26721 (P)	0.1977

Fuente: Elaboración de las autoras con base en estadísticas del INEC, Educación 2009-13 y Panamá en Cifras 2010-14.

3. Sistema de aseguramiento de la calidad en Panamá y la educación semipresencial, a distancia y/o virtual

Publicado en la Gaceta Oficial N° 26905-B, el Decreto Ejecutivo N° 949, de 28 de octubre de 2011, reglamenta el funcionamiento de universidades e instituciones de educación a distancia; además de la implementación de planes y programas a distancia en el país, en cumplimiento de los dispuesto en el Artículo 39 de la Ley 30 de 20 de julio de 2006. (https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/26905_B/35535.pdf)

El Reglamento, reconoce:

- La necesidad de lineamientos y pautas para un desarrollo ordenado de enseñanza – aprendizaje a distancia en la educación universitaria y de otras instituciones de educación superior.
- Procesos de transformación de las universidades y de otras instituciones de educación superior a distancia para responder a las necesidades nacionales e internacionales y dar respuesta.
- Universidades e instituciones de educación superior a distancia que deben llegar a amplios sectores, pero con mecanismos que aseguren calidad y pertinencia.
- Autonomía de las universidades y de otras instituciones de educación superior para ampliar su oferta académica, en condiciones de igualdad.

Se presenta como objetivo fundamental: “regular la organización e implementación de la modalidad educativa a distancia a nivel superior que incluye las siguientes variantes: semipresencial, no presencial, virtual o tele-presencial”. (Artículo 3)

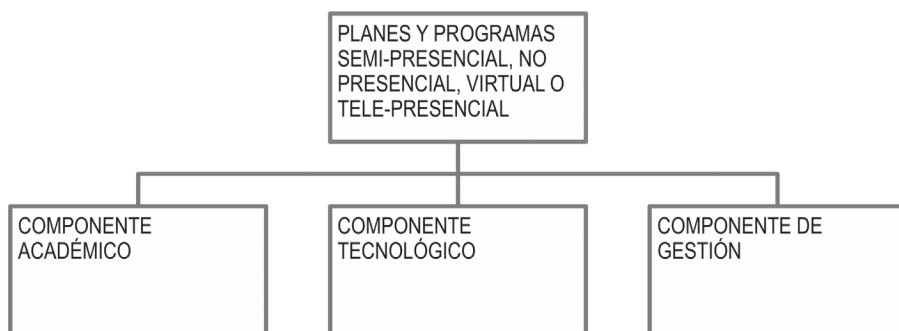
Se estipula que la normativa institucional de las universidades y de otras instituciones de educación superior a distancia (misión, estatuto orgánico), deberá corresponderse con un Reglamento General que atienda la materia y además con el Reglamento aprobado en el Decreto 949. (Artículos 8, 9, 10 y 11)

En el artículo 38 se establece que “las universidades que impartan u ofrezcan cursos, carreras o programas de estudios a distancia serán supervisadas y evaluadas con fundamento en los criterios acordados por la Comisión Técnica de Fiscalización atendiendo a su particularidad en cada uno de los casos”. Se aclara que las instituciones de educación superior a distancia (no universitarias) serán supervisadas y evaluadas por el Ministerio de Educación

VARIANTES DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

- CURSOS O PROGRAMAS NO PRESENCIALES CON APOYO TECNOLÓGICO
- CURSOS O PROGRAMAS SEMI-PRESENCIALES, CON O SIN COMPONENTE VIRTUAL
- CURSOS O PROGRAMAS VIRTUALES
- CURSOS O PROGRAMAS TELE-PRESENCIALES

Fuente: Decreto Ejecutivo N° 949, de 28 de octubre de 2011. Artículo 13.



Fuente: Decreto Ejecutivo N° 949, de 28 de octubre de 2011. Artículo 14

Recientemente fue aprobada la Ley N° 52 de 26 de junio de 2015 que crea el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación Para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria de Panamá, y Deroga la Ley 30 de 2006, publicada en la Gaceta Oficial N° 27813 B. (https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/27813_B/51278.pdf)

En el artículo 4 de esta Ley se define la Educación a distancia como: modalidad de estudio que se caracteriza por el desarrollo de procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que los alumnos y el tutor no se encuentran en la misma dimensión de espacio y tiempo, requiriéndose de elementos mediadores para el establecimiento de la comunicación entre las partes.

Educación semipresencial: variante educativa en donde los estudiantes no tienen la necesidad de asistir diariamente a un salón de clases físicamente, sino que acuden a tutorías, laboratorios, pruebas o evaluaciones cada cierto tiempo, complementando con actividades presenciales o virtuales e investigaciones, el resto del curso.

Educación virtual: variante educativa, basada en el uso intensivo de las nuevas tecnologías, estructuras operativas flexibles y métodos pedagógicos altamente eficientes en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, que permite que las condiciones de tiempo, espacio, ocupación o edad de los estudiantes no sean factores limitantes o condicionantes para el aprendizaje”.

La fiscalización es definida por ley como una actividad de supervisión y seguimiento que realizan las universidades oficiales a las universidades particulares en cuanto al cumplimiento de los planes y programas de estudio aprobados y de la normativa vigente.

Entre sus objetivos fundamentales, este sistema espera promover la articulación y fomentar la movilidad entre los diferentes niveles y modalidades del Sistema de Educación Superior Universitaria.

La dirección y administración del sistema está a cargo del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá (CO-NEAUPA).

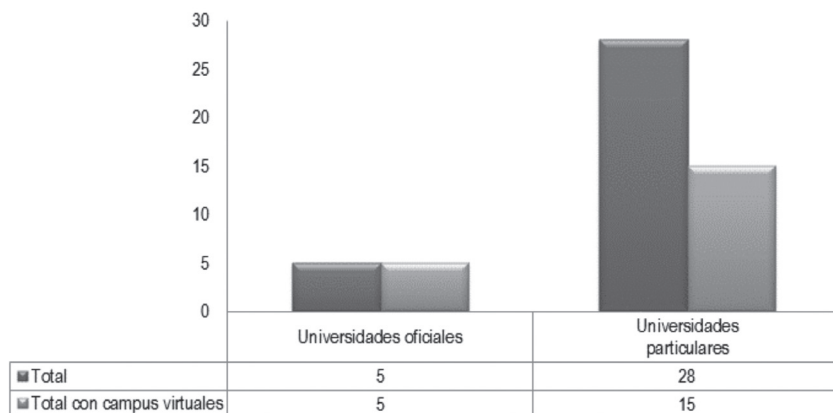
La Ley 52 crea la Comisión Técnica de Desarrollo Académico (conformada por las universidades oficiales del país) para realizar la fiscalización y el seguimiento del desarrollo académico de las universidades

particulares, aprobar los planes y programas de estudio, supervisar el cumplimiento de los requerimientos mínimos, con el propósito de garantizar la calidad y la pertinencia de la enseñanza, así como el reconocimiento de títulos y grados que emitan. Esta comisión tiene, entre sus funciones, participar con el CONEAUPA para el establecimiento de las regulaciones necesarias para la creación y el funcionamiento de las instituciones de educación superior universitaria particular, cuya modalidad sea a distancia (Artículo 31).

El artículo 40 señala que el Ministerio de Educación, en coordinación con el CONEAUPA y la Comisión Técnica de Desarrollo Académico, establecerá las regulaciones necesarias para la creación y el funcionamiento de universidades a distancia, cuyas modalidades sean semipresenciales y/o virtuales.

Escobar (2010) indicó: “hay que resaltar que, a pesar de que los fines de la educación permanente o presencial son los mismos que los de la educación a distancia, no podemos dejar de lado que la educación a distancia posee algunas particularidades que deben contemplarse en los criterios y los estándares de calidad en el momento de la evaluación y acreditación de la calidad. La mayoría de las universidades que ofrecen programas con la modalidad a distancia utilizan algún modelo de evaluación de la calidad según diferentes organismos como las siguientes: Asociación de Universidades Privadas Centroamericanas (AUPRICA), han realizado alianzas estratégicas con universidades que utilizan la metodología a distancia y tienen gran conocimiento y experiencia en la realización de procesos de evaluación y acreditación como la Universidad Técnica Particular de Loja, el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) y otros y la Red Iberoamericana de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES). También una institución pública utiliza la Guía de Evaluación para Cursos Virtuales de Formación Continua del Instituto Latinoamericano y del Caribe de la Calidad en Educación Superior a Distancia (CALED). Las autoridades de la mayoría de las universidades que ofrecen programas a distancia, semipresencial y virtuales están esperando las directrices en modelos de evaluación y acreditación de la calidad educativa a distancia”.

UNIVERSIDADES CON CAMPUS VIRTUALES EN PANAMÁ, AÑO: 2016

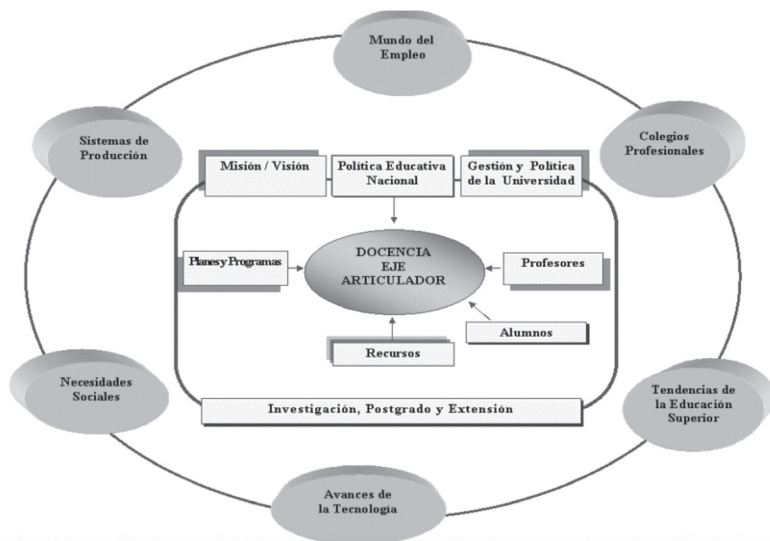


Nota: No se incluyen las universidades establecidas en la Ciudad del Saber que se amparan bajo el Decreto Ley N° 6 de 10 de febrero de 1998.

Fuente: Revisión de los portales web de las universidades.

La mayoría de los campus virtuales de las universidades panameñas adoptan la plataforma Moodle, otras las plataformas Chamilo, Epic Edo, E-ducativa y la plataforma Ágora. Una (1) está en fase de implementación con plataforma Moodle.

4. Experiencias nacionales



Fuente: Universidad de Panamá (2008). Modelo educativo y académico.

El modelo educativo de la Universidad de Panamá, publicado en el 2008, la institución se compromete a “una formación integral que asegure a todos los egresados un perfil formativo cónsono con una cultura general y profesional adecuada a las demandas y necesidades sociales y a las tendencias científicas y tecnológicas de los distintos campos disciplinarios” (p. 52) y reconoce, además, el uso de estrategias didácticas con tecnologías de la información y la comunicación (TIC’s). (p.54)

El modelo especifica (p. 66) que los estudios pueden brindarse en las modalidades de educación presencial, semipresencial, a distancia, virtual u otras que se establezcan.

“a) La modalidad de educación presencial es aquella donde el profesor y el estudiante están físicamente presentes en un mismo espacio-tiempo.

b) La modalidad de educación semi presencial es aquella donde se dan procesos de interacción alumno-docente, en actividades de enseñanza y aprendizaje presenciales y no presenciales.

c) La modalidad de educación a distancia, es aquella donde se produce una separación física entre alumnos y profesores, de manera que las interacciones entre ellos, tengan lugar a través de medios impresos, mecánicos, electrónicos u otros para garantizar la formación y el aprendizaje.

d) La modalidad de educación virtual es aquella que aplica las nuevas tecnologías a los procesos sincrónicos y asincrónicos de comunicación y enseñanza”.

En la Universidad de Panamá el Campus Virtual (http://upanama.e-educativa.com/acceso.cgi?id_curso=) se identifica como la unidad académico-técnica responsable de administrar la plataforma tecnológica de la Universidad de Panamá. Este campus se propone consolidar a la institución como ente de transformación permanente en los entornos virtuales de aprendizaje, como referente nacional y regional de un proceso educativo a distancia revestido de calidad y excelencia académica.

La misión y visión son, a saber:

“MISIÓN: Realizar las acciones estratégicas para implementar y desarrollar en la Institución los entornos virtuales de aprendizaje con un enfoque innovador basado en las nuevas herramientas tecnológicas de la información y la comunicaciones. Que facilite un proceso académico pródigo en posibilidades sin las limitaciones de tiempo y espacio.

VISIÓN: Potenciar las características y ventajas de la Educación a Distancia en entornos virtuales de aprendizaje para impactar positivamente en los procesos académicos a nivel superior e intervenir con éxito en la transformación de la Universidad de Panamá con miras a satisfacer la demandas académicas del siglo XXI”.

En el informe de Rendición de Cuentas (octubre, 2011) se indicaba de la habilitación de más de 350 aulas virtuales utilizadas por catedráticos de las diferentes Facultades y Centros Regionales, contemplando como requisito fundamental la capacitación en entornos virtuales y las competencias, estrategias básicas y uso de herramientas web 2.0. Para el 2012 el total de aulas virtuales era de 644 (octubre, 2012).

El informe de Rendición de Cuentas (octubre, 2014) da cuenta del trabajo de extensión de este Campus Virtual al ofrecer asesoría para la creación del Campus Virtual de la Universidad Autónoma de Chiriquí, una evaluación de conectividad de la plataforma virtual de la Universidad OTEIMA y la técnica de la plataforma virtual de ISAE-Universidad. Además se informa de la creación de 372 aulas nuevas.

En el informe de Rendición de Cuentas (octubre, 2015) se constata que el Campus Virtual se planteó como uno de sus proyectos: actualizar y promover el uso de la plataforma (p.50) a través de la capacitación sobre tecnologías y herramientas web. Para ello se ofertaron los siguientes diplomados:

- Diseño de Video Clases para Entornos Virtuales de Aprendizaje Aplicados a la Docencia Superior.

- Formación de Tutores en Ambientes Virtuales de Aprendizaje.
- Tecnologías Avanzadas Web 2.0 Aplicadas a la Docencia Superior.
- Producción de Videos Académicos para Entornos Virtuales de Aprendizaje.

4.1 Universidad Tecnológica de Panamá – UTP

En el proceso de actualización del Modelo Educativo de la UTP (http://www.utp.ac.pa/documentos/2014/pdf/UTP_Modelo_Educativo_Sep-tiembre_2013-2.pdf) una de las competencias genéricas que subyacen en este modelo es el manejo de tecnologías, que la institución define como la “capacidad para evaluar tecnologías nuevas y utilizar de forma crítica y efectiva las ya existentes. Incluye el procesar y manejar información utilizando las tecnologías de la información y la comunicación”.

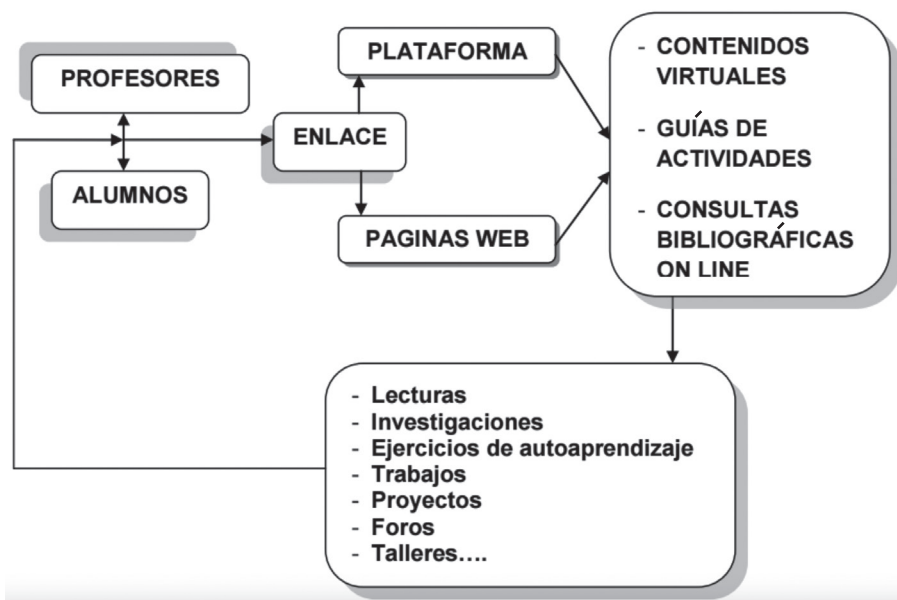
Señala este documento que: “a partir del año 2000 la aplicación de nuevas tecnologías, así como la incorporación de nuevas modalidades de servicios que mejoran y optimizan la función formadora de la universidad, se concretan en el Programa Institucional UTP Virtual a través de las asignaturas on-line-2001, con lo cual según se plantea en la web de la UTP, se busca ofrecer igualdad de oportunidades de aprendizajes a quienes, de forma general, encuentran dificultades por razones de tiempo, distancia, responsabilidades profesionales y laborales, discapacidades físicas y otras, las cuales no le permiten asistir regularmente a un salón de clases para beneficiarse de una formación o capacitación especializada”.

La Universidad Virtual de UTP se fundamenta en un Modelo Andragógico y ofrece cursos virtuales atendiendo a las necesidades de los docentes e investigadores especialistas y la demanda estudiantil.

Un curso virtual corresponde al desarrollo de todo el contenido del programa oficial de una asignatura perteneciente a un programa o carrera e incluye las estrategias pedagógicas y actividades necesarias para el alcance de sus objetivos.

La oferta del curso virtual se realiza en los periodos académicos en que las Facultades ofrecen dicha asignatura, de acuerdo a como lo establecen los planes de estudio, y su duración es la misma que la del periodo lectivo vigente.

COMPONENTES DE LAS CLASES NO PRESENCIALES



Fuente: Universidad Tecnológica de Panamá (2013). Actualización del modelo educativo. p.31.

En un trabajo publicado por González, Morales y Villarreal (2012), titulado virtualización de la educación y formación docente: el caso de la Universidad Tecnológica de Panamá luego de 10 años de ejecución, los autores exponen la experiencia de la enseñanza virtual del Centro de Investigación, Desarrollo e Innovación en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (CIDITIC), de la Universidad Tecnológica de Panamá (UTP). Exponen que a partir de junio de 2010 se da inicio a un Programa Institucional de la Universidad Virtual en el que participan 6 Facultades y 7 Centros Regionales.

Los beneficios que ha reportado el programa a esta universidad, son:

- Atender a un número creciente de ciudadanos panameños dentro del territorio nacional, y en el marco de la comunidad internacional, que no pueden asistir a un salón de clases presencial y beneficiarse de una formación especializada.
- Ampliar las oportunidades de ingreso, permanencia y conclusión de estudios de los estudiantes de la UTP, a nivel nacional, de manera que la enseñanza superior sea igualmente accesible a todos.
- Reforzar los programas de investigación, docencia, educación continua y extensión en la universidad.
- Diseñar nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje, incorporando tecnologías de información y comunicación innovadoras.
- Potenciar el perfeccionamiento académico de los docentes, investigadores y personal administrativo, así como la actualización de los profesionales del país.
- Permitir que los estudiantes egresados accedan a estudios de especialización para complementar su formación profesional.

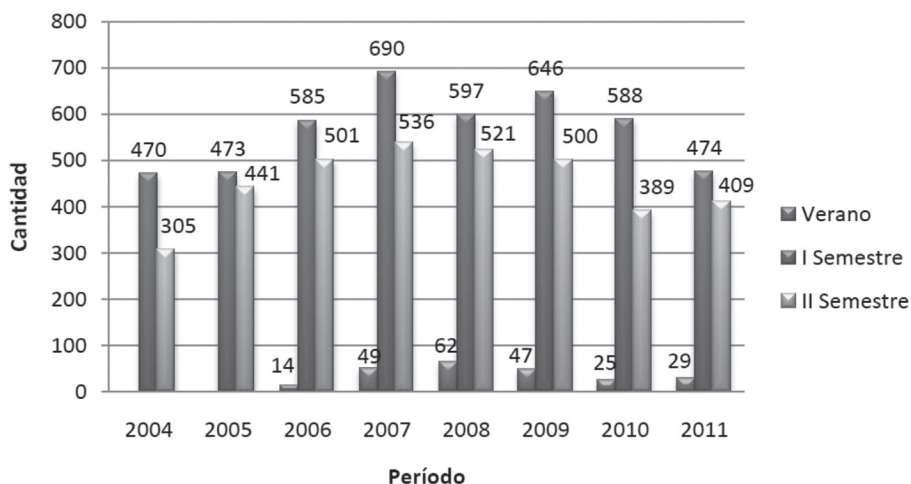
Para desarrollar los cursos virtuales se usan diversas herramientas de hipertecnologías combinadas con el conocimiento y experiencia del docente a cargo del curso. Para la presentación del contenido del curso se utilizan páginas web, páginas de libro, video y videoconferencia, conferencia grupal, grupos de interés, chat, realización de investigaciones, ejercicios cortos, entre otros.

El programa prevé la formación del docente universitario en Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, y la educación on-line, desarrolladas en el período de receso académico. Además se participa “en convocatorias de la Secretaria Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENACYT), para traer especialistas internacionales en elaboración de objetos de Aprendizaje e implementación de Nuevas Tendencias e-learning, aportando un gran valor a nivel nacional debido a que la educación a distancia permite mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, enfocado a fortalecer las competencias de los docentes a diferentes niveles”.

El proyecto se apoya en la plataforma Moodle.

Al respecto de la matrícula en esta modalidad, el gráfico revela que su uso impacta más durante el primer semestre (2004 a 2011)

Matrícula Virtual a Nivel Nacional



Fuente: González, Morales y Villarreal (2012, p.6).

Al primer semestre 2014 (<http://www.utp.ac.pa/documentos/2015/pdf/Bole-Estad-2014.pdf>), en la UTP se ofertaban cursos virtuales en las siguientes carreras:

- Licenciatura en Ingeniería Eléctrica y Electrónica.
- Licenciatura en Ingeniería Industrial.
- Licenciatura en Mercadeo y Comercio Internacional.
- Licenciatura en Ingeniería de Sistemas de Información.
- Licenciatura en Redes Informáticas.
- Maestría y Postgrado en Auditoría de Sistemas y Evaluación de Control Informático.
- Maestría en Informática Educativa.
- Licenciatura en Ingeniería de Alimentos.
- Maestría en Docencia Superior.

Durána, Estay-Niculcarb y Álvarez (2015), en su trabajo Adopción de buenas prácticas en la educación virtual en la educación superior, presentan los resultados de una investigación cuya metodología se desarrolla a partir de un estudio de caso en el que participaron el docente y diez (109 estudiantes inscritos en el curso de Modelado y Simulación de Sistemas Dinámicos de la Maestría en Ciencias de Tecnología de la Información y Comunicación ofrecida por la Universidad Tecnológica de Panamá.

Esta investigación tuvo como objetivos orientadores:

- Explorar de forma descriptiva el potencial de la educación virtual en la educación superior, como alternativa de calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Emplear el modelo de buenas prácticas educativas de Chickering y Gamson (1987) para redactar y evaluar las actividades que se desarrollan en modalidad virtual, específicamente en un curso de maestría.

- Determinar el impacto de estas prácticas en la didáctica del docente y el aprendizaje del alumno.

Concluyen los autores que “la incorporación de buenas prácticas educativas en la planificación, diseño e implementación curricular, específicamente en las actividades virtuales, le imprime dinamismo a la didáctica del docente”.

4.2 Universidades particulares

4.2.1 Universidad Santa María La Antigua – USMA

USMA Virtual (<http://usma.mrooms.net/>) utiliza la plataforma Moodle. En el documento Regulaciones Sobre Cursos no Tradicionales (<http://usma.ac.pa/wp-content/uploads/2015/10/RegulacionesCursosNoTradicionales.pdf>) se indica que la USMA impartirá cursos de manera presencial, semipresencial, a distancia, virtual o colegiada, según la conveniencia o necesidades de la realidad académica.

Para la USMA “la modalidad semipresencial es el que tiene un mínimo de 50% de horas contacto y requiere la asistencia obligatoria del estudiante en un mínimo del 37.5% de horas contrato. La modalidad a distancia es la que se imparte mediante correo, televisión, video u otro medio y requiere un mínimo de sesiones presenciales: introductoria, de consulta y de evaluación final. Finalmente, la modalidad virtual es la que se imparte a través de la internet y no requiere asistencia presencial del estudiante, excepto en las sesiones de evaluación programadas como tales, que podrán realizarse en la sede o en algún centro, según se establezca”.

USMA Virtual ofrece atención administrativa on-line y guías a los estudiantes con respecto a la utilización de la plataforma desde una PC, desde una tableta o desde un teléfono móvil; y a la navegación en el curso que ha matriculado el estudiante. Todo ello, en un Manual para el Estudiante (http://usma.mrooms.net/pluginfile.php/37952/mod_resource/content/13/GUIA%20ESTUDIANTE-PRUEBA%20MROOMS/Manual%20del%20Estudiante.pdf).

4.2.2 Universidad Latina de Panamá - ULATINA

Cuenta con un Reglamento de Educación a Distancia del 2012, donde se señala que la educación a distancia debe representar una estrategia importante que permita ampliar la oferta de servicios educativos y que los programas de educación a distancia deben contribuir a fortalecer las actividades académicas.

Su modelo educativo constructivista centrado en el aprendizaje ((2012), establece que “los espacios de aprendizaje ya no se circunscriben a un aula, sino por el contrario, se asume que la relación que se da entre el estudiante, el facilitador y los saberes pueden extenderse a cualquier espacio que permita el desarrollo de acciones encaminadas para la apropiación de saberes por parte del estudiante, las cuales pueden ser de forma presencial o a distancia, sincrónicos o asincrónicos”.

Esta universidad trabaja con la plataforma Moodle.

4.2.3 Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá - UNIEDPA

Universidad pionera en modalidad a distancia inspirada en las teorías y principios de la Andragogía con recursos humanos, materiales y tecnologías orientados a facilitar el aprendizaje,

Utiliza como modalidades de estudio:

- Aprendizaje continuo o presencial: interacción directa entre el participante y el facilitador en las aulas.
- Aprendizaje a distancia: estudios supervisados para dar seguimiento al cumplimiento de actividades por parte del participante, en forma individual y grupal.
- Cursos libres: aprendizaje independiente con énfasis en la autogestión.

La educación a distancia en la UNIEDPA se sustenta en la Ley, los estatutos los reglamentos, el plan estratégico y el modelo educativo institucional.

Su oferta académica (<http://www.uniedpa.net/#!/carreras/cfvg>) se distribuye en dos (2) profesorados, diez (10) licenciaturas, dos (2) especialidades y cinco (5) programas de maestría; distribuidos en las áreas de Educación y Ciencias de la Educación, Derecho y Ciencias Políticas y Ciencias Sociales.

Se especifica en su portal web, que para las prácticas, estudios y actividades a distancia, los estudiantes recibirán apoyo tecnológico: Online y de TIC de acuerdo con el plan analítico de cada asignatura y el contrato de aprendizaje. La asistencia a las actividades presenciales tienen carácter obligatorio, ésta dependerá de las unidades crédito que tenga cada asignatura y la carrera que curse el estudiante.

UNIEDPA (<http://www.uniedpa.net/#!/otros-recursos/clxz2>) está implementando la plataforma Moodle, con un enfoque hacia la investigación. Cuenta con otros recursos como:

- “Wiki” para la creación de documentos colectivos en proyectos de investigación.
- Base de datos para gestionar de manera estructurada la información del proyecto de investigación.
- Módulo de encuesta para crear instrumentos de recolección de información.
- Espacios de diálogo como espacio de comunicación entre integrantes del equipo de investigación.

Dependiendo de la naturaleza de cada programa se usan:

- Tesoros, listas de distribución, software de análisis de datos (cuantitativos y cualitativos), redes científicas.

- Marcadores de libros como del.icio.us
- E-portafolios de investigación
- Hacer encuestas mediante recurso Sondeo, entre otros”.

Con Moodle se espera comunicar los resultados de investigación en diferentes foros telemáticos y redes de divulgación, gestionar espacios de investigación y realizar actividades de apoyo a la gestión del proyecto o proceso de investigación.

4.2.4 Universidad Abierta y a Distancia de Panamá - UNADP

La Universidad Abierta y a Distancia de Panamá (UNADP), institución particular o privada, ofrece todos sus programas o carreras (4 licenciaturas, 2 profesorados y 5 maestrías) siguiendo la modalidad semipresencial y a distancia en los niveles técnico (profesorado), licenciatura y maestría. Estos programas forman parte de diferentes áreas del conocimiento.

El marco normativo que sustenta la educación a distancia en UNADP se basa en la Ley, los estatutos de funcionamiento, el modelo educativo, el plan estratégico institucional y el reglamento de estudios de posgrado.

El campo virtual (<http://www.yakinvirtual.com/>) está basado en la plataforma Moodle, diseñada para dar soporte educativo mediante el enfoque pedagógico constructivista, además de ser de uso sencillo y amigable, tanto para facilitadores como para participantes.

4.2.5 Universidad del Istmo - UDI

Esta universidad posee oferta académica en modalidad presencial, semipresencial y virtual.

El Reglamento Académico y Disciplinario de la Universidad del Istmo (http://www.udelistmo.edu/sites/default/files/reglamento_academico

co_y_disciplinario_final2.pdf) establece en el Artículo 17, una Dirección de Operaciones Virtuales que tiene como unción el desarrollo e implementación de los aspectos técnicos y administrativos de las carreras que se ofertan en modalidad semipresencial.

En cuanto a la modalidad virtual, se detalla formación a nivel de técnico, licenciatura, especializaciones, maestrías, doctorados y educación continua. (<http://www.udelistmo.edu/modalidad/virtual>) en distintas áreas del conocimiento como lo son: Derecho y Ciencias Políticas, Educación y Ciencias Sociales, Ingeniería y Tecnología de la Información, Ciencias Administrativas y Financieras, lo que hace un total de 24 ofertas académicas en esta modalidad.



Fuente: ISAE (2010). Modelo Educativo. p.15.

En su Modelo Educativo (2010), ISAE define la semipresencialidad, como una estrategia metodológica que surge como un intermedio entre la modalidad presencial y la modalidad virtual, “pues se establecen sesiones presenciales generalizadas de carácter obligatorio, combinados con tiempos propios de educación a distancia o virtual, en la cual se con-

sidera para la eficacia de cursos, programas, y carreras la no dependencia de la tecnología, ni de la cantidad o proporción de fases presenciales o virtuales, sino las características de los diseños pedagógicos, así como el uso adecuado de los recursos y de la preparación y disposición del profesor. La pertinencia y validez de la selección de la estrategia semipresencial para concretar el modelo educativo, se proyecta en la gestión académica, a través de la facilitación de los escenarios en los cuales las ofertas académicas posibilitan que el proceso educativo se concrete. De esta forma, los componentes pedagógicos, didácticos, organizacionales, y de tecnología digital, han permitido lograr calidad en esta alternativa educativa, y coadyuvar así a la funcionalidad del sistema universitario y, por ende, la estructura funcional del modelo pedagógico semipresencial”.

Para el logro del estudio independiente en modalidad semipresencial ISAE cuenta con un Campus Virtual (<http://chamilo.campusvirtualisae.com/>), que se define como un espacio innovador que permitirá el aprendizaje colaborativo con las mejores herramientas tecnológicas.

Posee una oferta académica de cuatro (4) títulos a nivel técnico, tres (3) de profesorado, catorce (14) en licenciatura y catorce (14) programas a nivel de postgrado (especializaciones y maestrías).

4.2.6 Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología - UMECIT

Posee un campus virtual denominado UMECIT Virtual (<http://www.umecit.edu.pa/nueva/contenido/umecitvirtual.html>) que propugna por el respeto al ritmo y tiempo que el alumno le dedica a su programa en línea, por correspondencia o desde su propio hogar, donde se eliminan los obstáculos de tiempo y distancia que impiden muchas veces que las personas terminen sus estudios superiores.

El campus virtual de esta universidad ofrece programas de educación en línea, en los niveles de Licenciatura, Especializaciones, Maestrías y Doctorados, en un entorno en el cual el estudiante participa de manera activa en la construcción de su aprendizaje.

UMECIT señala que los estudiantes utilizan materiales de autoestudio disponible en la biblioteca virtual, cuentan con recursos en línea y una plataforma electrónica, así como la asistencia en tiempo real y en tiempo virtual de profesionales capacitados en la enseñanza virtual llamados tutores.

“El estudiante una vez se matricula en la educación virtual de UMECIT, recibe un código de acceso a la plataforma virtual, es allí donde ingresa y cursa sus asignaturas una a una: en el nivel de la licenciatura las materias puedan durar 2,3 y hasta 4 semanas en cursos, en el nivel de especialización y maestrías, todas las materias duran 4 semanas de cursos, en ese tiempo el estudiante tiene el compromiso de ingresar a la plataforma, descargar el módulo de estudios y la guía didáctica del tutor, realizar las actividades indicadas y entregarlas para ser revisadas o retroalimentadas, una vez cumpla esos pasos avanzará académicamente materia por materia hasta culminar su plan de estudio.

En el transcurso del año académico el estudiante debe realizar evaluaciones docente de cada uno de los tutores que lo han atendido. Esta evaluación es requerida en los meses de enero, mayo, septiembre y diciembre de cada año académico cursado.

Luego de cursar todas sus asignaturas, el estudiante realiza un trabajo de investigación (tesis) como opción de grado para obtener su título profesional, sea en nivel de licenciatura o maestría”.

El estudiante es orientado y asesorado durante todo el proceso académico por un departamento de educación virtual, compuesto por la coordinación académica, soporte tecnológico, soporte académico y atención financiera.

En la modalidad virtual UMECIT oferta cuatro (4) programas a nivel de licenciatura y veinticuatro (24) en el postgrado, que incluyen especializaciones y programas de maestría.

5. Red Panamericana de Universidades Virtuales (REDPUV)

La REDPUV es el esfuerzo conjunto de universidades e institutos virtuales, con el propósito de llevar adelante el quehacer de las universidades que la integran. Se pretende facilitar la comunicación informática a nivel nacional e internacional de las universidades virtuales, promoviendo la investigación, tecnología, educación y el desarrollo cultural en el medio web como herramienta indispensable, con el apoyo de SENACYT.

El proyecto fue lanzado el 3 de septiembre de 2009, y es conformados por 12 participantes el cual es llamado el grupo de “Los Virtuales”. Este proyecto de investigación en su implementación de Red Local Inter Universitaria empleando Tecnologías de Información y Comunicación; tiene como resultado un Portal Red Inter-universitaria y la Virtuaización de carreras. Esta iniciativa fue tuvo su lanzamiento en la ciudad de Panamá en el año 2009 y en su portal Web OTEIMA-UMECIT.

REFLEXIONES FINALES

El período de análisis está marcado por cambios relevantes en materia de educación a distancia y sus diferentes variantes (semi-presencial, virtual). Se incrementó en el país la aparición de instituciones que ofertaron cursos, cursos dentro de carreras y carreras completas que utilizan variantes semipresencial y virtual.

A partir del informe 2010, en que se identifican algunas políticas nacionales que aludían a la educación a distancia, pero no se advertían mecanismos de regulación de estas ofertas; hay un salto cualitativo importante que parece estar ligado a la promulgación de un marco normativo que trata sobre la temática, como lo son la Ley 30, el Decreto Ejecutivo 949 y la Ley 52.

A lo sumo, la tasa de graduación oportuna del sistema universitario fue de 20%. Para incrementar esta tasa y observando el desarrollo actual de la educación a distancia, se presenta la oportunidad para ofertar cursos que están dentro del pensum universitario para los estudiantes con necesidades particulares, en especial los estudiantes que laboran.

La totalidad de las universidades oficiales y un 50% de las universidades particulares refieren el esfuerzo del sistema por re-orientar sus modelos educativos, para adaptarlos a las demandas del siglo XXI, considerando que este tipo de modalidad exige una importante inversión en infraestructura digital y equipo informático.

La educación en modalidad presencial como estrategia de transferencia y adquisición de conocimientos ya no es exclusiva en la educación superior universitaria. Aun cuando el nacimiento de dos universidades panameñas estuvo marcado por la utilización exclusiva de las modalidades semipresenciales, a distancia y virtuales; se están abriendo paso poco a poco una oferta académica apoyada en métodos no tradicionales.

BIBLIOGRAFÍA

1. Durána, Rodrigo, Estay-Niculcarb, Christian y Álvarez, Humberto (2015). Adopción de buenas prácticas en la educación virtual en la educación superior. *Aula Abierta* 43 (2015) 77–86. www.elsevier.es/aulaabierta.
2. Escobar, Vielka de (2010). “La educación virtual en Panamá”. En: *La educación superior a distancia: miradas diversas desde Iberoamérica*. Instituto Tecnológico Virtual de Educación SL. España.
3. Escobar, Vielka de y Fruto de Santana, Omayra (2005). *Diagnóstico de los títulos de la educación superior en Panamá*. IESALC-UNESCO. Consejo de Rectores de Panamá.
4. Gaceta Oficial. Órgano del Estado. Panamá, R. de P. N° 22823, 6 de julio de 1995. *Ley 34. Se derogan, adicionan, modifican y subrogan artículos de la Ley 47 de 1946*
5. N° 25,595, 20 de julio de 2006. *Ley 30. Que crea el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria*.

6. N° 26905-B, 28 de octubre de 2011. *Decreto Ejecutivo N° 949. Se reglamenta el funcionamiento de universidades e instituciones de educación a distancia*
7. N° 27813-B, 26 de junio de 2015. *Ley 52. Crea el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria de Panamá y deroga la Ley 30 de 2006.*
8. González J., Elida Edith, Morales, Maritza y Villarreal, Yazmina (2012). *Virtualización de la educación y formación docente: el caso de la Universidad Tecnológica de Panamá luego de 10 años de ejecución.* Centro de Investigación, Desarrollo e Innovación en Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, Universidad Tecnológica de Panamá.
9. Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC) (2010-2013). *Situación Cultural. Serie histórica de estadísticas sociales.* Contraloría General de la República. Panamá. http://www.contraloria.gob.pa/INEC/Publicaciones/subcategoria.aspx?ID_CATEGORIA=6&ID_SUBCATEGORIA=41&ID_IDIOMA=1
10. Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC) (2015). *Panamá en cifras 2010-2014.* Contraloría General de la República. Panamá. http://www.contraloria.gob.pa/INEC/Publicaciones/Publicaciones.aspx?ID_SUBCATEGORIA=45&ID_PUBLICACION=699&ID_IDIOMA=1&ID_CATEGORIA=17
11. ISAE Universidad (2010). *Modelo educativo.* <http://www.isaeuniversidad.ac.pa/wp-content/uploads/2015/11/Modelo-Educativo-Universidad-ISAE-Panama.pdf>
12. Universidad de Panamá (2008). *Modelo educativo y académico.* Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/transparencia/Modelo_Educativo.pdf

13. *Guía para el uso y manejo básico de la plataforma virtual de la Universidad de Panamá.* file:///C:/Users/hp1/Downloads/Gu%C3%ADa_Plataforma_Tecnol%C3%B3gica_Plataforma_Virtual%20(4).pdf.
14. (octubre, 2011). *Informe de Rendición de cuentas.* Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. <http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/transparencia/RendicionCuentas2011.pdf>.
15. (octubre, 2012). *Informe de Rendición de cuentas.* Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. <http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/transparencia/RendicionCuentas2012.pdf>.
16. (octubre, 2013). *Informe de Rendición de cuentas.* Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. <http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/transparencia/RendicionCuentas2013.pdf>.
17. (octubre, 2014). *Informe de Rendición de cuentas.* Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. <http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/transparencia/RendicionCuentas2014.pdf>.
18. (octubre, 2015). *Informe de Rendición de cuentas.* <http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/transparencia/RendicionCuentas2015.pdf>.
19. Universidad del Istmo. *Reglamento Académico y Disciplinario.* (http://www.udelistmo.edu/sites/default/files/reglamento_academico_y_disciplinario_final2.pdf)
20. Universidad Latina de Panamá (2012). *Modelo educativo constructivista centrado en el aprendizaje.* http://www.ulatina.ac.pa/pdf/Modelo_Educativo_5_7_12.pdf.
21. Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. *UMECIT Virtual.* <http://academica.umecit.edu.pa/>

22. Universidad Santa María La Antigua. *Regulaciones Sobre Cursos no Tradicionales*. (<http://usma.ac.pa/wp-content/uploads/2015/10/RegulacionesCursosNoTradicionales.pdf>)
23. Universidad Tecnológica de Panamá (2013). *Actualización del modelo educativo*. Dirección General de Planificación Universitaria. http://www.utp.ac.pa/documentos/2014/pdf/UTP_Modelo_Educativo_Sep-tiembre_2013-2.pdf.

La matrícula y la oferta a distancia en Puerto Rico

Marcos Torres Nazario, Ed.D. IR Certificate
mtorres@ponce.inter.edu

Universidad Interamericana de Puerto Rico-Recinto de Ponce

INTRODUCCIÓN

Este artículo contiene información de la matrícula de estudiantes a distancia y las instituciones de educación superior que proveen cursos por esta modalidad en Puerto Rico. Incluye además, información sobre la oferta académica, el nivel de la oferta y la disciplina de estos ofrecimientos. Los datos que se proveen corresponden al término académico de otoño de 2014. Además, es importante destacar que el sistema de educación superior de Puerto Rico se rige por las normativas establecidas por el sistema educativo de los Estados Unidos. Para otoño 2014, Puerto Rico tenía un total de 78 IES clasificadas como instituciones que otorgan grados universitarios o degree seeking instituciones. Este dato ha fluctuado entre 78 y 81 IES entre los años 2012 y 2014, y esta diferencia se debe a ajustes en las operaciones de las diferentes IES del país en esos años. En la Tabla #1 podemos observar que la matrícula total de estas IES era de

217,778 estudiantes, distribuidos en los niveles subgraduado, graduado y profesional. Para el 2014, esta matrícula representaba el 7% de la población total del país. De estos, el 87% eran estudiantes de nivel subgraduado (p.e., cursos a nivel de grado de asociado o bachillerato). Otro dato relevante es que en tres años (2012-2014), hubo una reducción de 9%, equivalente a 22,504 estudiantes de toda la matrícula universitaria del país. La mayor pérdida de estudiantes ocurrió en el nivel subgraduado.

Tabla 1: *Matrícula por año y nivel*

Año académico	Subgraduado	Graduado	Total	Diferencia
2012*	215,319	24,963	240,282	-
2013*	211,110	27,905	239,015	-1,267
2014	188,416	29,362	217,778	-21,237
Diferencia 2012-14	-26,903	+4,399	-22,504	-22,504

Fuente: IPEDS, *Torres-Nazario, 2015

Los siguientes subtemas describen las preguntas, las variables y los hallazgos correspondientes para cada pregunta. Para este informe, se plantaron las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo compara la matrícula de estudiantes que tomaron cursos a distancia entre el otoño de 2012 a 2014?
2. ¿Cómo compara la matrícula de estudiantes que tomaron cursos a distancia según el tipo de institución entre los años 2012 a 2014?
3. ¿Qué IES en Puerto Rico ofrecen programas a distancia y en qué nivel académico?
4. ¿En qué disciplinas académicas están distribuidos los programas a distancia en Puerto Rico?

Definición de variables

Debido a que la audiencia de este documento es de índole internacional, se incluyen varias de las definiciones relacionadas con las características de los estudiantes y las instituciones correspondientes al glosario de términos del Sistema Integrado de Datos de la Educación Postsecundaria (NCES, s.f.), mejor conocido como los IPEDS en inglés. Esta información se obtuvo en el National Center for Educational Statistics (NCES) del gobierno federal de los EE.UU. Entre estas se destacan las siguientes:

1. Sistema integrado de datos de educación postsecundaria (Integrated Postsecondary Education Data System-IPEDS) - se refiere al Sistema de recolección de datos post-secundarios que realiza el “National Center for Educational Statistics (NCES). Todas las IES que tienen un acuerdo con la Oficina de Educación Postsecundaria del Departamento de Educación y que utilizan fondos de Título IV, deben proveer información sobre los siguientes componentes: Institutional Characteristics (IC); 12-month Enrollment (E12); Completions (C); Human Resources (HR) composed of Employees by Assigned Position (EAP), Fall Staff (S), and Salaries (SA); Fall Enrollment (EF); Graduation Rates (GRS); Finance (F); and Student Financial Aid (SFA).
2. Educación a distancia/aprendizaje a distancia – se refiere a la educación que utiliza una o más tecnologías para ofrecer instrucción a los estudiantes que están separados del instructor y así apoyar la interacción regular y compartir materiales entre los estudiantes y el instructor de forma sincrónica o asincrónica. Hassenburg (2009, p. 7), la define como “un proceso de educación formal en el que la mayor parte de la instrucción ocurre cuando el estudiante y el instructor no están en el mismo lugar o al mismo tiempo”. En este análisis es sinónimo de aprendizaje a distancia, en línea, “online” o educación no presencial.
3. Estudiantes a distancia – para este estudio se define como el conteo sencillo de estudiantes que tomaron al menos un curso a distancia en el otoño de 2012, 2013 y 2014. El mismo combina los estudiantes que tomaron al menos un curso (comúnmente clasificados como estudiantes

híbridos), con aquellos que tomaron exclusivamente o totalmente sus cursos a distancia.

4. Instituciones de Educación Superior (IES) – término utilizado en los IPEDS para definir a una institución o escuela que está acreditada a nivel universitario por una agencia o asociación reconocida por el Secretario de Educación de los EE.UU. Estas escuelas ofrecen al menos un año de estudios conducente a un grado y son elegibles para participar de los programas de asistencia financiera de Título IV (NCES, s.f.). Para este estudio se refiere a todas aquellas instituciones de educación superior en Puerto Rico autorizadas por el Consejo de Educación de Puerto Rico (CEPR).

5. Búsqueda de grado o certificado (degree/certificate seeking) – se refiere a estudiantes matriculados en cursos por crédito conducentes a un grado o certificado o galardón formal reconocido (NCES, s.f.).

6. Instituciones que otorgan grados (degree granting institution) – se refiere a un colegio, universidad u otra institución de educación superior que confiere un reconocimiento oficial de la finalización con éxito de un programa de estudios (NCES, s.f.).

7. Consejo de Educación de Puerto Rico (CEPR) – se refiere a la organización o entidad administradora que a partir de 2010 está a cargo de la política pública sobre educación en Puerto Rico desde el nivel pre-escolar hasta el universitario (CEPR, 2010). La información que se recopiló para este trabajo se obtuvo de la base de datos en línea provista por el CEPR hasta otoño de 2014.

8. Disciplina académica o campo de estudio– para este estudio, la disciplina académica equivale a campo de estudio o facultad universitaria. Para este trabajo se integran en siete categorías, a saber: empresas, educación, ciencias de la salud, ciencias y tecnología, ingeniería, ciencias sociales y humanidades. Específicamente, en la categoría de humanidades se incluye el programa de religión y en la categoría de ciencias sociales se incluyen los programas de justicia criminal, psicología y criminología.

Para este estudio se utilizaron programas académicos acreditados para ofrecerse completamente bajo la modalidad de cursos en línea.

10. Nivel/grado académico –para este estudio se refiere a los grados de asociado, bachillerato, maestría y doctorado.

11. Programa de educación a distancia – se refiere a un programa en el que todos los requisitos para completar un programa se pueden cumplir por medio de cursos por educación a distancia (NCES, s.f.).

12. Control de la institución – tipo de clasificación relacionada con la operación de una institución universitaria. Si la institución es operada por oficiales electos y fondos públicos, es de control público. Por el contrario, si los oficiales se escogen de manera privada, se clasifica como de control privado. Para propósitos contributivos, las instituciones privadas se pueden clasificar como organizaciones con o sin fines lucro (NCES, s.f.).

Presentación de hallazgos

A continuación se describen los hallazgos para cada una de las interrogantes relacionadas con los estudiantes a distancia y las IES que atienden esta matrícula universitaria en Puerto Rico. La base de datos IPEDS es la fuente que se utilizó para contestar las primeras dos preguntas de este trabajo investigativo. La primera pregunta planteaba lo siguiente: ¿Cómo compara la matrícula de estudiantes que tomaron cursos a distancia entre el otoño de 2012 a 2014? Los datos sobre la matrícula de los estudiantes se describen en la Tabla 2. Estos revelan que:

- Para otoño 2012 había 78 IES, definidas como degree seeking institutions. Este dato aumentó a 81 en 2013 y se redujo a 78 en el 2014. El cierre o ajustes administrativos de programas o centros ha incidido en el número anual de IES en el país.
- En general, se observa que la matrícula de estudiantes a distancia aumento un 5% en un período de tres años, específicamente, de 16% en el

2012 a 22% en el 2014 (véase Tabla 2). Sin embargo, los datos también revelan una reducción del 9%, equivalente a 4,373 estudiantes entre el año 2013 al 2014. A pesar de esta disminución, entre estos dos años se mantiene una tasa de 22%. Principalmente, esto se debe a la reducción en la matrícula total de estudiantes que ocurrió en Puerto Rico entre estos dos años académicos.

Tabla 2: *Matrícula de estudiantes por modalidad para otoño 2012 y 2014.*

Nivel	2012			2013			2014		
	Total	OL	%	Total	OL	%	Total	OL	%
Subgraduado	21,5319	35,644	16.6	211,110	48,486	23.0	188,416	42,276	22.4
Graduado	24,963	2,927	11.7	27,905	4,112	14.7	29,362	5,949	20.3
Total	240,282	38,571	16.1	239,015	52,598	22.0	217,778	48,225	22.1

Nota: OL = online o a distancia y combina totalmente a distancia y al menos un curso en línea

La segunda pregunta planteaba lo siguiente: ¿Cómo compara la matrícula de estudiantes que tomaron cursos a distancia según el tipo de institución entre los años 2012 a 2014? En Puerto Rico, las IES se clasifican según el control de las operaciones de la institución en una de tres categorías: privada sin fin de lucro, privada con fin de lucro, o pública (IPEDS, s.f.). En general, se observa que:

- Para otoño 2014, la matrícula total de estudiantes a distancia reflejó una reducción de 4,373 estudiantes al compararla con el otoño de 2013. Esta disminución se debe principalmente a que las diferentes unidades de la universidad del estado informaron 4,224 estudiantes menos que el año anterior. En esos dos años, la matrícula en las universidades privadas se mantuvo estable.
- De los 48,225 estudiantes a distancia informados para otoño 2014, un total de 36,002 (75%) estaba en instituciones privadas sin fines de lucro (véase Figura 1). De estas, el sistema de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico y la Universidad del Sagrado Corazón tienen el 82% de toda la matrícula a distancia de las universidades privadas sin fines de lucro del país (véase Tabla 3).

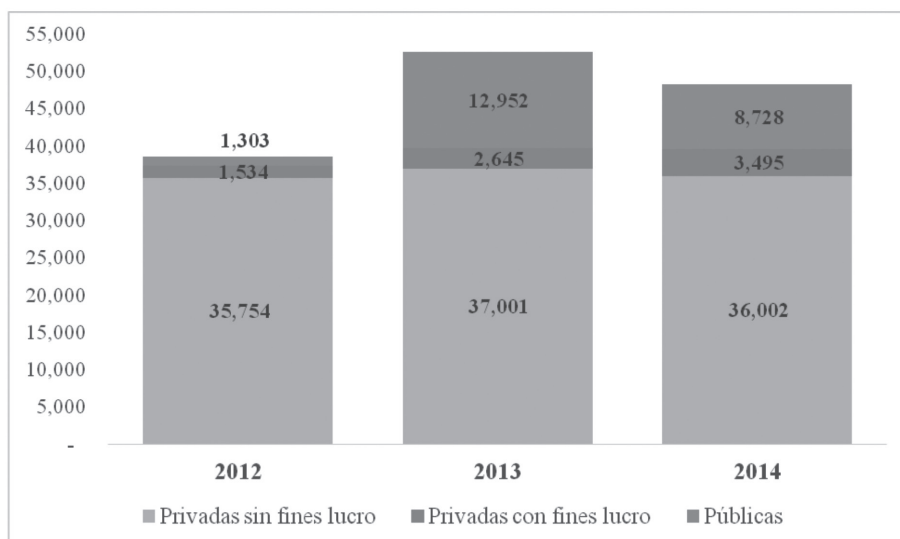


Figura 1: Matrícula de estudiantes a distancia por tipo de institución que ofrecen cursos OL para otoño 2012 y 2013.

Tabla 3: Estudiantes totalmente a distancia, con al menos un curso y total de matrícula por tipo de institución y nivel para otoño 2014.

Institución	Subgraduado			Graduado			Total		
	Total	Todos los cursos en línea	Al menos un curso	Total	Todos los cursos en línea	Al menos un curso	Total	Todos los cursos en línea	Al menos un curso
Bayamon Central University	1797	-	687	563	17	28	2360	17	715
Caribbean U System (4)	3696	-	968	790	-	312	4486	-	1280
Carlos Albizu University-San Juan	173	-	30	890	-	87	1063	-	117
EDP University System (2)	2534	343	665	102	-	-	2636	343	665
Humacao Community College	639	-	639	-	-	-	639	-	639
IAUPR System (9)	36413	2177	20843	5023	501	980	41436	2678	21823
Universidad Politecnica de Puerto Rico	3788	19	518	719	94	133	4507	113	651
Ponthifical Catholic University (3)	7931	89	2045	2684	4	32	10615	93	2077
Universidad Adventista de las Antillas	1249	5	253	111	47	5	1360	52	258
Universidad del Sagrado Corazon	4643	512	2398	618	-	39	5261	512	2437
SUAGM Virtual Campus*	266	266	-	1266	1266	-	1532	1532	-
Total privadas sin fines de lucro (25)	63129	3411	29046	12766	1929	1616	75895	5340	30662
Columbia Centro Universitario	1750	-	159	114	-	-	1864	-	159
National University College (3)	8232	2451	517	331	290	32	8563	2741	549
U of Phoenix-Puerto Rico Campus	313	20	16	440	7	3	753	27	19
Total privadas con fines de lucro (5)	10295	2471	692	885	297	35	11180	2768	727
University of Puerto Rico-Aguadilla	2927	6	431	-	-	-	2927	6	431
University of Puerto Rico-Bayamon	4974	22	376	-	-	-	4974	22	376
University of Puerto Rico-Mayaguez	11133	1	260	997	-	997	12130	1	1257
University of Puerto Rico-Med. Sciences	453	-	91	1768	233	489	2221	233	580
University of Puerto Rico-Rio Piedras	12362	-	5469	3297	28	325	15659	28	5794
Total sistema público (5)	31849	29	6627	6062	261	1811	37911	290	8438
Gran total →	105273	5911	36365	19713	2487	3462	124986	8398	39827

Fuente: IPEDS Data Center (<http://nces.ed.gov/ipeds/datacenter/>)

*Nota: Datos para el sistema SUAGM se obtuvieron del Informe Anual (SUAGM, 2015).

- Por último, los 5 recintos del sistema de la Universidad de Puerto Rico (UPR) informaron 4,224 estudiantes menos que el año anterior. De estos, el 69% estaban matriculados en el recinto universitario de Mayaguez (véase Figura 1).

La oferta académica a distancia en Puerto Rico

Un estudio realizado por Torres-Nazario (2014), recopiló datos sobre la oferta a distancia de Puerto Rico. Para esta investigación, utilizó los datos disponibles para esa época en la página electrónica (<http://www.ce.pr.gov/>) del Consejo de Educación de Puerto Rico (CEPR). La búsqueda incluyó el uso de los siguientes descriptores: en línea, online, no presencial, a distancia, de programas universitarios conducentes a un grado universitario de IES licenciadas para operar en Puerto Rico por el CEPR. Para categorizar los programas, el investigador utilizó la categorización de disciplinas propuesta Redford (2011). La Tabla 4 contiene las categorías y los programas que se clasificaron en cada una de las categorías.

Tabla 4: *Categorías por campo de estudio según Redford (2011).*

Categoría	Programas que se incluyeron en la categoría
Empresas	Grados de asociado, bachillerato y maestría en: Contabilidad, Gerencia, Gestión de Proyectos, Sistemas Computadorizados de Información Gerencial, Manufactura Competitiva, Mercadeo, Agro negocios, entre otras.
Educación	Grados de bachillerato y maestría en: Docencia Educativa, Liderazgo, Educación Elemental; así como Currículo y Enseñanza en español, inglés, Matemáticas, Historia, Química y Biología, entre otras.
Ciencias de la Salud	Grados de asociado y bachillerato en Enfermería y asociado en Tecnología de Ciencias Ópticas.
Ciencias y Tecnología	Grados de asociado, bachillerato y maestría en Programación de Computadoras/Redes y seguridad.
Ingeniería	Maestrías en Ingeniería en varias concentraciones, entre las que se destacan: Ingeniería en Internet, Manufactura Gerencial, entre otras
Ciencias Sociales	Grados de asociado y bachillerato en Justicia Criminal, Psicología y Ciencias en Criminología.
Humanidades	Grados de asociado y bachillerato en Religión.

Fuente: Torres-Nazario, 2014.

La tercera pregunta de esta publicación buscaba contestar lo siguiente: ¿Qué IES en Puerto Rico ofrecen programas a distancia y en qué nivel académico? En la Tabla 5, se describen las instituciones y programas licenciado por el CEPR para ofrecerse por la modalidad de estudios a distancia. En general, se encontró que para otoño 2014, en Puerto Rico había un total de nueve IES (incluyendo varios sistemas multicampus), con una oferta total de 115 programas a distancia. Entre estos programas, se incluyen 25 grados de asociado, 37 grados de bachillerato, 50 grados de maestría, un doctorado y dos certificados post-bachillerato. De la tabla destaca el dato que el 43% de todos los ofrecimientos académicos a distancia eran de nivel graduado no doctoral (Torres-Nazario, 2015). Por otra parte, se encontró que 92 programas (80%) de toda esta oferta era de IES clasificadas como privadas sin fin de lucro. El único grado académico que está aprobado para la universidad del estado, era es un certificado Post-Bachillerato de Maestro Bibliotecario de la UPR-Río Piedras.

Tabla 5: Oferta a distancia por institución y grado académico (Torres-Nazario, 2014)

Institución	Grado académico				Totales
	Asociado	Bachillerato	Maestría	Otro	
National University(NUC)	6	12	2	0	20
Columbia University	0	1	1	0	2
Privadas con fin de lucro	6	13	3	0	22
Sistema Ana G. Méndez	0	0	14	0	14
EDP University	2	0	0	0	2
U. Sagrado Corazón	1	1	0	0	2
U. Politécnica de PR	0	0	6	0	6
U. Intern. Iberoamericana	0	0	7	1 ^a	8
U. Interamericana de PR	16	23	20	1 ^b	60
Privadas sin fin de lucro	19	24	47	2	92
UPR-Río Piedras	0	0	0	1	1
Sistema público	0	0	0	1	1
Gran total→	25	37	50	3	115

Fuente: Oferta Académica a la Otoño de 2014 del CEPR.

Nota: a=Grado doctoral en educación; b=Certificado post grado asociado en empresas.

La cuarta pregunta de trabajo planteaba lo siguiente: ¿En qué disciplinas académicas está distribuidos los programas a distancia en Puerto Rico? En la Tabla 6 se desglosa por institución, las disciplinas académicas que para otoño 2014 se ofrecían por la modalidad a distancia. Los datos revelan que 58 de los 115 programas, o sea, el 50% de la oferta a distancia pertenece a programas en la disciplina de administración de empresas. En segundo lugar, el 23% de todos los programas a distancia corresponden a los diferentes programas de la disciplina de Educación. La mayoría de estos programas son de IES clasificadas como privadas sin fin de lucro. De estas, el sistema de la Universidad Interamericana de Puerto Rico tiene 60 (52%) de los 115 programas a distancia, licenciados para ofrecerse en el país.

Tabla 6: *Oferta a distancia por institución por disciplina o campo de estudio a otoño 2014 (Torres-Nazario, 2015).*

Institución	Disciplina o campo de estudio							Total
	Empresas	Educación	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Cs. Nat. & Tecn.	Ingeniería	Humanidades	
National University (NUC)	8	1	3	6	2	0	0	20
Columbia University	1	0	1	0	0	0	0	2
Privada con fin de lucro	9	1	4	6	2	0	0	22
Sistema Ana G. Méndez	11	2	0	0	1	0	0	14
Univ. del Sagrado Corazón	0	0	2	0	0	0	0	2
EDIC College	1	0	1	0	0	0	0	2
U. Politécnica de PR	2	0	0	0	0	4	0	6
U. Internac Iberoamericana	2	6	0	0	0	0	0	8
U. Interamericana de PR	33	16	1	5	3	0	2	60
Privada sin fin de lucro	49	24	4	5	4	4	2	92
UPR-Río Piedras	0	1	0	0	0	0	0	1
Sistema público	0	1	0	0	0	0	0	1
Gran total→	58	26	8	9	6	4	2	115

Fuente: Oferta Académica a la Otoño de 2014 del Consejo de Educación de Puerto Rico.
 Nota: Se utilizaron las categorías de campos o disciplinas de estudio desarrolladas por Radford (2011).

DISCUSIÓN

Datos del National Student Clearinghouse Research Center (2014), destacan que en otoño de 2014 había 19.6 millones de estudiantes universitarios en los EE.UU. De estos, 5.8 millones (29.6%) eran estudiantes totalmente a distancia o con algún curso a distancia (Allen, Seaman, Poulin & Taylor Straut, 2016). Para ese mismo período de tiempo, la matrícula de Puerto Rico era de 217, 778 estudiantes universitarios, de los que 48,225 (22.1%) tomaban curso completa o parcialmente a distancia. La tasa de estudiantes con al menos un curso a distancia es la más alta alcanzada hasta el presente, aún con la reducción de 9% en la matrícula total del país. Una posible explicación es la situación económica del país, lo que lleva a que muchas familias de puertorriqueños en edad escolar y universitaria, a emigrar a los EE.UU. Datos del Negociado de Estadísticas de Transporte federal revelan que entre el 2010 y el 2014, el promedio anual de puertorriqueños que emigró a los EE.UU. era de 53,020 personas. Sin embargo, información publicada recientemente revela que tan solo en el 2014, un total de 83,010 personas abandonaron el país (Cortés Chico, 2015). Esto representa aproximadamente una reducción de casi un cuarto de millón de personas en tan solo cuatro años. De continuar este éxodo de puertorriqueños, las IES seguirán enfrentando una reducción en la matrícula de estudiantes universitarios del país.

Por otra parte, existe una amplia gama de ofrecimientos a distancia en el país. Oferta académica que ha sido desarrollada casi en su totalidad, por las universidades privadas del país (Torres-Nazario, 2014). En contraste con la práctica en los EE.UU., la universidad del estado prácticamente no tiene una oferta de programas a distancia. De hecho, en los EE.UU. las IES públicas son las gestoras y proponentes activas del 72% de los cursos en el nivel subgraduado y 39% del graduado a distancia (Allen, et al., 2016; Friedman, 2014). Por lo general, esta oferta de cursos y programas a distancia está concentrada en las disciplinas de Empresas, Enfermería y Computadoras (Aslanian & Clinefelter, 2014). Esto contrasta un poco con la oferta de Puerto Rico, que está concentrada esencialmente en programas en las disciplinas de Empresas y Educación (Torres-Nazario, 2014), segmento que para el 2014 representaba un mercado de al menos 133 millones de dólares (Torres-Nazario, 2015).

Una posible alternativa para que las IES del país manejen la pérdida potencial de estudiantes como resultado de la emigración a los EE.UU., es fortaleciendo sus ofrecimientos y servicios para atender el creciente mercado interno y externo de estudiantes a distancia. A grandes rasgos, los atractivos de la oferta a distancia de Puerto Rico son: 1) el bajo costo de la educación superior en Puerto Rico, 2) esta oferta está acreditada por la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE) de los EE.UU. y licenciada por el Consejo de Educación de Puerto Rico (CEPR) y, 3) que se ofrece en el idioma español. A esto hay que añadirle como limitación, que algunos de los programas a distancia fueron diseñados específicamente para el mercado de empleos puertorriqueño (p.e. Justicia Criminal), por lo que no necesariamente tienen salida en el mercado laboral estadounidense.

Limitación de responsabilidad o “Disclaimer”

Las limitaciones de este trabajo se relacionan específicamente con la fase de recolección de los datos del IPEDS Data Center. Es la segunda vez que las IES proveen esta información en los IPEDS, por lo que se observaron inconsistencias en la clasificación de los estudiantes y en los datos que fueron informados. Esta situación también se observó los datos recopilados en la base de datos del Consejo de Educación de Puerto Rico (CES). Es posible que existan grados que luego de haber pasado por el proceso de licenciamiento del CES, la IES decida no ofrecerlo.

REFERENCIAS

1. Allen, I. E. Seaman, J., Poulin, R. & Taylor Straut, T. (2016, February). Online Report Card: Tracking Online Education in the United States. *Babson Survey Research Group and Quahog Research Group*. Disponible en: <http://onlinelearningsurvey.com/reports/onlinereportcard.pdf>
2. Aslanian, C. B., & Clinefelter, D. L. (2014). Online college students 2014: Comprehensive data on demands and preferences. Louisville, KY: The Learning House, Inc. Disponible en: <http://www.learninghouse.com/wp-content/uploads/2014/06/2014-Online-College-Students-Final.pdf>

3. Cortés Chico, R. (2015, 17 de septiembre). Emigración establece récord en el 2014. *El Nuevo Día*. Disponible en: <http://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/emigracionestablecerecordenel2014-2100471/>
4. Friedman, J. (2014, September 17). Online Education by Discipline: a Graduate Student's Guide. *US NEWS & World Report: Education*. Disponible en <http://www.usnews.com/education/online-education/articles/2014/09/17/online-education-by-discipline-a-graduate-students-guide?page=2>
5. Hassenburg, A. (2009). Distance education versus traditional classroom. *Berkeley Scientific Journal*, 13 (1), 7-10. Disponible en: <http://www.escholarship.org/uc/item/3859m52h>
6. National Center for Education Statistics (s.f.) *Glossary*. Disponible en: <http://nces.ed.gov/ipeds/glossary/>
7. National Student Clearinghouse Research Center (2014, December). *Current Term Enrollment Report – Fall 2014*. Disponible en: <https://nscresearchcenter.org/currenttermenrollmentestimate-fall2014/>
8. Radford, A.W. (2011). Learning at a Distance Undergraduate Enrollment in Distance Education Courses and Degree Programs. *Stats in Brief*.(NCES 2012-154). Disponible en: <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2012154>
9. Sistema Universitario Ana G. Méndez (2015) 2014-2015 *Annual Report*. Disponible en: https://issuu.com/suagm/docs/agm_anual_report_dec_28__final_pag_
10. Torres-Nazario, M. (2014, Octubre). Los estudiantes a distancia de Puerto Rico: Datos por nivel y tipo de institución. *HETS Online*, 5(1). 117-134. Disponible en: <http://www.hets.org/resources/flash/vol5-1/>
11. Torres-Nazario, M. (2015, Mayo). Los estudiantes a distancia de Puerto Rico: Datos por nivel y tipo de institución para otoño 2013. *HETS Online*, 5(2). 58-74. Disponible en: <http://www.hets.org/resources/flash/vol5-2/>

Esta primera edición de *La educación a distancia y virtual en Centroamérica y El Caribe*, consta de 500 ejemplares y se terminó de imprimir en junio de 2016, en los talleres de Editora Búho, Santo Domingo, Rep. Dom.

